



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

NATHÁLIA TEIXEIRA BENTO

APRENDER EM GRUPO: DESAFIOS PARA A
UNIVERSIDADE

Brasília
2014

NATHÁLIA TEIXEIRA BENTO

APRENDER EM GRUPO: DESAFIOS PARA A UNIVERSIDADE

Trabalho Final de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia, sob a orientação da professora Dra. Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire.

Brasília

2014

Monografia de autoria de Nathália Teixeira Bento, intitulada “Aprender em grupo: desafios para a Universidade”, apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia da Universidade de Brasília, em 01/12/2014, defendida perante a banca examinadora abaixo assinalada:

Professora Sandra Ferraz de Castillo Dourado Freire – Orientadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Silmara Carina Dornelas Munhoz - Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Leda Breitenbach Barrero – Examinadora
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

Professora Fátima Vidal Rodrigues – Suplente
Faculdade de Educação, Universidade de Brasília

*A Deus, aos meus pais, ao meu marido e à
minha família.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço ao meu Senhor Deus, que tem prova da sua fidelidade e amor para comigo todos os dias. Que me mantém forte para suportar as adversidades da vida. Sua graça e misericórdia me sustentaram até aqui.

Gostaria de agradecer também aos meus pais, que dedicaram suas vidas em me educar, me ensinando valores e virtudes, mostrando o caminho a seguir. Que buscaram me proporcionar o melhor, abrindo mão até mesmo do melhor para eles. Que me incentivaram a buscar o conhecimento e me ensinaram que com dedicação os sonhos se realizam.

Agradeço também ao meu marido, que esteve ao meu lado todo o tempo, me dando apoio nos momentos difíceis, compartilhando dos momentos de alegrias e me proporcionando muitas alegrias. Agradeço pela paciência, compreensão e ajuda nos dias em que estive dedicada à realização desse trabalho. Pelas palavras positivas que me fortaleceram e me animaram nos momentos em que pensei em desistir. Enfim, agradeço pelo amor que faz eu me sentir tão bem a cada dia e feliz em saber que o tenho ao meu lado todos os dias.

À Raíssa, minha única amiga que sobreviveu aos dias difíceis na Universidade. Que esteve comigo em momentos essenciais da minha vida. Que valorizou minha amizade confiando em mim para compartilhar suas emoções, seja de felicidade ou tristeza. Agradeço pela simples companhia que, muitas vezes se tornou a maior motivação para que eu suportasse dias inteiros longe de casa.

À professora Sandra, que permitiu que eu me tornasse muito mais que uma aluna, que abriu a sua vida me acolhendo como amiga. Que acreditou em meu potencial e sempre me motivou a acreditar em mim, a acreditar que eu posso ir muito além das minhas limitações. Vivemos momentos preciosos que levarei comigo por toda a minha vida.

Por fim, quero agradecer também às professoras da banca por atenderem com tanto carinho ao meu convite, por fazerem parte desse momento tão especial para a minha vida como futura educadora.

“Porque eu não construo nada sozinha, tropeço a cada instante com os limites do outro e os meus próprios, na construção da vida, do conhecimento, da nossa história.”

Madalena Freire

SUMÁRIO

RESUMO.....	9
APRESENTAÇÃO	10
 PARTE I - MEMORIAL EDUCATIVO	
A vida que ensina	11
 PARTE II – MONOGRAFIA.....	17
 INTRODUÇÃO	17
 Capítulo 1. REVISÃO TEÓRICA	19
A pesquisa sobre aprendizagem em sala de aula.....	20
<i>Concepções de ensino e de aprendizagem.....</i>	<i>20</i>
<i>A aprendizagem na universidade.....</i>	<i>24</i>
O grupo como contexto de aprendizagem.....	27
O grupo e o desenvolvimento das relações interpessoais.....	32
 OBJETIVOS DA PESQUISA.....	35
 Capítulo 2. METODOLOGIA.....	36
Contexto de pesquisa	37
Participantes	38
Instrumentos e procedimentos	40
 Capítulo 3. RESULTADOS E ANÁLISE/DISSCUSSÃO.....	43
Etapa 1: Questionário 1: Levantamento das primeiras ideias e preferências da turma sobre trabalho em grupo	43
Etapa 2: Questionário 2: aprofundando a caracterização da relação dos processos envolvidos no trabalho em grupo e a aprendizagem acadêmica.....	56
Etapa 3: Entrevista individual: como o grupo se transforma em grupo de aprendizagem ..	66
 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	74
 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76

PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Continuar a viver, continuar a aprender	78
---	----

APÊNDICES	79
------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 – Preferências no curso de formação.....	44
Gráfico 2 – Preferências na disciplina Psicologia da Educação.....	45
Gráfico 3 – Sobre a aprendizagem em situação de trabalho grupal.....	47
Gráfico 4 – Fatores que podem interferir na aprendizagem do trabalho grupal.....	51
Gráfico 5 – Preferências em relação aos integrantes do grupo.....	53
Gráfico 6 – Razões pelas quais preferem trabalhar com pessoas que já trabalhou antes.....	53
 Tabela 1 – Conceitos elencados na primeira questão do questionário 2	57
Tabela 2 – Conceitos elencados na segunda questão do questionário 2.....	61
Tabela 3 - Dinâmica do grupo de construção dos protótipos.....	64
Tabela 4 - Fatores elencados que estiveram presentes no grupo.....	64

LISTA DE APÊNDICES E ANEXO

Apêndice 1 – Questionário aplicado na primeira etapa.....	80
Apêndice 2 – Questionário aplicado na segunda etapa	82
Apêndice 3 – Roteiro da entrevista individual	84
Anexo 1 – Exemplo de relatório dos protótipos	86

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar e compreender quais os processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma significativa, priorizando as perspectivas dos estudantes de uma disciplina pedagógica na Universidade de Brasília sobre as próprias experiências de trabalho em grupo. A revisão teórica abarcou temas referentes às concepções de ensino e aprendizagem, o grupo como contexto de aprendizagem e o grupo e o desenvolvimento das relações interpessoais. A obtenção de dados empíricos ocorreu a partir de três etapas, dois questionários e uma entrevista individual. Através da análise dos resultados, os processos do trabalho em grupo foram se organizando em categorias de ordem pessoal, de ordem do tipo de tarefa e orientação do professor, de ordem das relações interpessoais e de ordem da dinâmica interna e organização do grupo. Foi possível concluir que esses processos estão interligados, as categorias se relacionam, ou seja, há uma reciprocidade entre os processos do trabalho em grupo que medeiam a aprendizagem acadêmica de forma significativa.

Palavras-chave: aprendizagem significativa, grupo, universidade, relações interpessoais.

APRESENTAÇÃO

Este trabalho faz parte de um dos requisitos para a conclusão do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, sendo resultado da trajetória de graduação da autora. O tema desenvolvido emergiu a partir da experiência como monitora na disciplina Psicologia da educação e de inquietações da pesquisadora durante o estágio obrigatório com relação à importância dos grupos em todas as fases do desenvolvimento, desde a infância até a velhice.

O presente trabalho está dividido em três partes, conforme institui as Diretrizes do Projeto 5 – TCC do Projeto Acadêmico do Curso de Pedagogia. A primeira parte apresenta o Memorial educativo, que conta a história da pesquisadora, e nele estão destacadas as partes consideradas como as mais importantes. O memorial é construído por recortes da sua trajetória familiar, escolar, até a realização desse trabalho.

Na segunda parte, a Monografia abrange a introdução, a revisão teórica sobre o tema, os objetivos, a metodologia contendo a exposição dos procedimentos empíricos realizados, os resultados e análises obtidos e, por último, as considerações finais.

A terceira parte apresenta os projetos para o futuro, as perspectivas profissionais da pesquisadora, após a conclusão da graduação em pedagogia, suas aspirações e sonhos para a continuação de seu processo educativo.

PARTE I - MEMORIAL EDUCATIVO

A vida que ensina

Eu me chamo Nathália, a origem do meu nome surgiu do latim e significa literalmente, nascimento. Sou a filha do meio de três filhos. Meus pais são casados há 28 anos. Sou a única menina, meu irmão mais velho tem 25 anos e o mais novo 15 anos. Meu pai costuma brincar dizendo que das filhas dele eu sou a mais bonita e a mais amada, por que será? Nasci às vinte e uma horas do dia dez de novembro de 1992, no Hospital das Forças Armadas em Brasília, DF. Meus pais sempre sonharam com uma menina, porém só souberam que esse sonho seria realizado a partir do momento que me conheceram. Até a última ultrassonografia eu não deixava que os médicos descobrissem meu sexo. Meu nascimento ocorreu com quase 15 dias de atraso e, por isso, eu respirei o líquido amniótico e quase não sobrevivi. Minha mãe fala que se mais um dia se passasse, talvez eu não estivesse aqui para compartilhar a minha história.

Aos cinco anos de idade fui apresentada a um mundo completamente diferente e encantador: o mundo da educação. Meus pais me matricularam numa turma que funcionava na casa de uma amiga da família, a Tia Vera, que foi minha professora e me guiou meu processo de alfabetização. Lembro-me até hoje da turminha formada na varanda de sua casa. Eu tive a oportunidade de ser educada por uma professora excêntrica, até hoje tenho contato com ela e não deixo de expressar minha admiração e gratidão pela diferença que ela fez em minha vida.

Desde esse tempo eu já passei a sonhar em um dia poder ser como aquela mulher, praticamente todos os dias eu chegava da aula eu me direcionava ao quintal da minha casa para brincar de escolinha. Nesse quintal, da casa que morava nos meus tempos de criança, tinha uma parede de azulejo na cor verde, parecia um quadro negro bem grande. Por vezes eu enchia aquela parede com as minhas produções escritas ou de desenho, que naquele momento eram espontâneas e significavam muito para mim. Eu imitava a minha professora no jeito de falar, sua postura e até mesmo as manias. Lembro-me que ela tinha o costume de beber café durante as aulas, já que a turma funcionava em sua própria casa. Muitas vezes eu e meus colegas chegávamos mais cedo e tomávamos café da manhã em sua mesa, junto à sua família. Em minhas brincadeiras de ser educadora, eu pedia que minha mãe enchesse um copo de café

misturado com água fria e açúcar para que eu pudesse ministrar as minhas aulas, com meus alunos imaginários, da mesma maneira que a minha professora fazia.

Como uma turma em que eu estudei nesse primeiro ano era pequena, de apenas quatro alunos, eu e mais uma amiga e dois amigos da igreja, vivíamos bem entrosados, ajudando um ao outro e aprendendo juntos. Dessa forma a aprendizagem já era manifestada naturalmente na interação como pequeno grupo. Fazíamos tudo juntos, mesmo que se tratasse de produções individuais. Trocávamos informações, materiais, experiências e etc., o nosso vínculo já era estabelecido fora do contexto da sala de aula, isso facilitava a realização de cada tarefa. A minha história com a temática de grupos, se iniciou muito cedo. Não apenas no ambiente escolar, mas na rua com os colegas, em casa com a minha família e na igreja.

Meus pais eram pastores, ainda são, e, por isso, cresci totalmente envolvida em projetos da igreja. Minha mãe sempre liderou o grupo de crianças e eu sempre a ajudei, mesmo quando eu também era criança. Por isso, desde sempre me identifico com o público infantil e me considero uma apaixonada por crianças. E assim foi nascendo o sonho de viver o futuro com essa realidade, com essa prática, a prática de educar, de ensinar e de aprender com as crianças.

Estudei desde a primeira série até a quinta do ensino fundamental numa escola particular confessional em Planaltina, cidade onde resido até hoje. Nessa escola fui educada com base nos valores cristãos, isso contribuiu muito para o que sou hoje como pessoa. Durante o tempo que fiquei nessa escola, construí relações que duraram desde o primeiro ano que entrei na escola até o último dia que estive lá. Infelizmente quando mudei de escola essas relações não permaneceram, mas no tempo em que estivemos juntos tive a oportunidade de aprender inúmeras coisas com esses amigos. Desde assuntos referentes ao conteúdo escolar, até aos que diziam respeito a minha vida pessoal.

No final da sexto ano eu mudei de escola, meus pais me matricularam em uma escola da rede pública de ensino. Foi um choque muito grande ter que me desvincular daqueles amigos e da escola que me acolhia há cinco anos. Agora eu teria de enfrentar algo novo, pessoas novas, um ambiente novo, uma nova realidade, sendo assim, frente a essas novidades, houve resistência, medo, pois o novo provoca o medo. Eu não me adaptei tão facilmente a essa nova realidade. Estudei apenas um ano nessa escola, pois era longe da minha casa e localizada em um bairro perigoso, por isso, meus pais pediram que me transferissem para uma escola mais perto. Novamente o choque de realidades, o medo do novo e a resistência à mudança.

Esse processo se repetiu por mais uma vez, assim que concluí o ensino fundamental, fui transferida para outra escola. Dessa vez o choque foi menor, porque mesmo que em um ambiente diferente, com professores diferentes, meus amigos permaneceram, pois todas as turmas de oitava série da minha escola foram transferidas para essa nova escola. Mais uma vez vi que as relações tem influência direta até mesmo no ambiente em que estamos.

Ao final do ensino médio, optei por não prestar o vestibular da Unb. Naquele momento era um sonho distante e o medo fazia com que ele parecesse impossível. Por isso, me inscrevi no vestibular para o curso de pedagogia de uma faculdade particular. Entretanto, ao ser aprovada, quase efetuando a matrícula, senti que não deveria estudar ali, naquele momento senti que aquela realidade não era pra mim. Conversei com meus pais e entramos num consenso de que eu estudaria mais seis meses até a data do segundo vestibular do ano de 2010 da Universidade de Brasília.

Durante esse tempo me dediquei aos estudos dos conteúdos que seriam cobrados no vestibular, sinceramente hoje esses conteúdos não são significantes para mim, pois já não me lembro mais de muita coisa. Para a minha surpresa e alegria dos meus pais eu fui aprovada. Foi uma surpresa, porque mesmo que eu estivesse me dedicando eu não acreditava que seria capaz de conseguir. Percebi que preciso acreditar mais na minha capacidade.

Chegando à Universidade, outro choque de realidade. Além das pessoas e do ambiente serem novos, a dinâmica das aulas eram completamente diferente daquelas que eu já estava habituada. Levou um tempo para que eu me acostumassem, aliás, acho que até hoje, depois de nove semestres, ainda não me habituei totalmente.

A partir do primeiro semestre comecei a construir relações. Fui acolhida por um grupo de seis garotas. Fazíamos todas as disciplinas juntas, todos os trabalhos e ajudávamos umas as outras. Porém, com o decorrer do curso, por volta do terceiro semestre, essa proximidade foi diminuindo, pois cada uma precisou adaptar seus horários e disciplinas de acordo com suas necessidades diárias e preferências de área de atuação. Apenas uma dessas amigas é presente até hoje, minha amiga sobrevivente; fizemos de tudo para que esse vínculo não fosse rompido e conseguimos! Somos inseparáveis, muitas pessoas até não sabem quem é quem, andamos tão juntas que as pessoas passaram a nos confundir uma com a outra. Tive a oportunidade de aprender muitas coisas com essa amiga, e de ensinar também, aprendizagens relacionadas à nossa vida acadêmica e fora dela também.

Cursando o quarto semestre eu tive a oportunidade de ser monitora de uma turma Psicologia da Educação, desde então não abandonei mais a minha querida professora. Ela nunca foi minha professora no contexto de sala de aula, apenas em orientações, mas me

ensinou tantas coisas que não consigo mensurar o quão foi significativo esses cinco semestres de acompanhamento e amizade. A relação professor-aluno foi além do que diz respeito apenas à vida na universidade. Nesse tempo construímos uma relação que proporcionou muitas aprendizagens significativas para mim.

A primeira oportunidade que eu tive de acompanhar a rotina de uma sala de aula de Educação Infantil foi a partir do terceiro semestre, na primeira fase do Projeto 3. Essa experiência foi muito significativa para minha formação. O Projeto intitulado “Ateliê de projetos” tinha por objetivo verificar as demandas presentes na escola e em sala de aula e desenvolver projetos que atendessem às mesmas. O projeto teve a duração média de um ano, pois era composto por três fases, das quais duas eu cursei em apenas um semestre.

Essa experiência me oportunizou uma visão mais delicada aos aspectos referentes à sala de aula. Observava como as crianças se relacionavam e interagiam umas com as outras, principalmente a partir de atividades lúdicas. Em suas brincadeiras as crianças assumiam papéis, dividiam tarefas e resolviam conflitos. Um dos projetos que realizei nessa turma foi relacionado à brincadeira. Havia uma menina recém-chegada na turma que não se relacionava com as demais crianças. Conversando com a professora descobri que essa menina não era brasileira, essa foi a justificativa da professora para o isolamento da criança. Essa situação me incomodou, por isso, selecionei-a como a demanda da turma e busquei alternativas e ideias de desenvolver um projeto que contribuísse para a socialização daquela criança. O tema do projeto foi “O lúdico no processo de socialização”. Não tenho certeza se tive cem por cento de êxito, mas no fim ver aquela menina brincando com as outras crianças no parquinho causou em mim um sentimento de intensa satisfação.

Sempre gostei de trabalhar com grupos, como disse no início desse relato, minha experiência social da aprendizagem se iniciou bem cedo. No período do Projeto 4, o estágio supervisionado obrigatório tive a oportunidade de lecionar em uma escola pública de Ensino Fundamental, numa turma de primeiro ano. Nessas aulas priorizei experiências sociais com construções coletivas dos alunos. Nas duas fases de estágio, optei por trabalhar com grupos. Todos os trabalhos foram realizados em grupo, mesmo que fossem produções individuais.

Mesmo trabalhando com grupos, eu não tinha a consciência da importância do grupo para a aprendizagem, não conhecia os conceitos nem referenciais teóricos que abordassem a temática. Entretanto percebia que as crianças se comportavam de uma maneira intrigante no contexto grupal. Percebi que inúmeras situações de conflito surgiam ao longo do processo do trabalho escolar. Em todas as atividades que trabalhamos em grupo, existiam conflitos que faziam com que as crianças me procurassem para resolver a situação. Com o tempo percebi

que não deveria mais intervir. Passei a deixar que eles ficassem mais ativos nesse processo, que eles estabelecessem diálogos e resolvessem o problema. Para a minha surpresa essa tentativa foi bem sucedida. Mesmo que, inicialmente, ocorresse aquele alvoroço todo, com o decorrer da atividade as crianças estabeleciam suas relações, assumiam seus papéis e lidavam com a situação. Preciso ser sincera e dizer que algumas vezes a situação não era resolvida tão facilmente, umas crianças resolviam deixar o grupo e se isolar para não se submeter ao comando de outra. Outras diversas situações necessitaram da minha intervenção. Porém, o motivo da minha empolgação em pesquisar sobre o tema surgiu exatamente a partir desses fatos.

Ao mesmo tempo, na monitoria que realizava na turma de Psicologia da Educação, havia muitas atividades em grupos, cuja produção era por nós, monitoras e professora, analisadas e retornadas aos alunos com detalhado *feedback*. Algumas questões observadas por nós ou colocadas pelos alunos em suas autoavaliações com relação às atividades e tarefas em grupo me fizeram relacionar com o trabalho que eu realizava com as crianças. Foi quando, à época da discussão do relatório final de estágio, dialogando sobre o tema do grupo e das aprendizagens na minha escola e na turma de Psicologia da Educação, surgiu a ideia do tema da monografia. Assim, tracei as primeiras questões do pré-projeto de pesquisa.

Como ocorre a aprendizagem no contexto grupal? Como o conflito pode ser um agente que contribui para a aprendizagem? Como as relações estabelecidas no grupo podem levar à resolução do conflito e à aprendizagem significativa?

A ideia inicial era buscar dados junto às crianças em comparação aos alunos da disciplina de Psicologia da Educação. Infelizmente, enfrentei alguns problemas familiares que interferiram em minha vida acadêmica, de forma a impossibilitar que a pesquisa ocorresse da maneira planejada. Como já havia iniciado a aplicação do primeiro instrumento de pesquisa na turma de Psicologia da Educação, por questões logísticas, optei por continuar a pesquisa apenas no âmbito da Universidade.

Nesse último semestre cursei a disciplina Tópicos Especiais em Psicologia da Educação, a partir da experiência a minha visão em relação à temática escolhida para o tema da monografia foi ampliada. A professora trabalha com a abordagem de grupos operativos e a disciplina é dedicada em estudar os processos que envolvem o grupo. Fui aluna participante de um grupo de aprendizagem, essa experiência me proporcionou um olhar sob outra perspectiva. No decorrer das aulas cheguei até a ficar um pouco receosa, pois vi que eu ainda precisava estudar muito para poder ter domínio e segurança para escrever sobre grupos. Mas enfrentei esse medo e parti em direção à realização da tarefa, e o resultado (ou seria apenas

uma parte do processo?) está apresentado nesse trabalho monográfico, que agora o convido a ler.

PARTE II

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar e compreender quais os processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma significativa, priorizando as perspectivas dos participantes de uma turma de ensino superior noturno sobre as próprias experiências de trabalho em grupo. A pesquisa foi realizada em uma turma de Psicologia da Educação, composta por estudantes de diversos cursos de formação da Universidade de Brasília.

O interesse pelo tema do trabalho emergiu a partir da experiência de estágio obrigatório e da prática de monitoria na disciplina pesquisada. No estágio obrigatório, realizado com uma turma de primeiro ano do Ensino Fundamental, emergiram as primeiras questões referentes ao trabalho em grupo. Observar como as crianças estabeleciam suas relações, dividiam as tarefas, assumiam papéis e lidavam com os conflitos gerados nos trabalhos em grupo, despertou o desejo de pesquisar a respeito. Na disciplina de Psicologia da educação, através da leitura de alguns relatos dos educandos que descreviam experiências de trabalho em grupo e explicitavam os processos que envolviam a dinâmica dos grupos, favoreceu o interesse em verificar quais os processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem de forma significativa em ambos os contextos, na escola e na universidade. Alguns contratempos impossibilitaram a realização da pesquisa da forma planejada, por isso, optou-se por realizá-la apenas na Universidade.

Algumas questões foram norteadoras desse trabalho. O que é um grupo? Existe aprendizagem no contexto grupal? Quais os processos envolvidos no trabalho em grupo? Esses processos se relacionam à aprendizagem? De que maneira as relações interpessoais estabelecidas no grupo podem contribuir para a aprendizagem significativa dos educandos?

Para falar sobre os processos do trabalho em grupo que medeiam a aprendizagem acadêmica de forma significativa, foi necessário abordar temas relacionados à aprendizagem, apresentando algumas concepções de ensino e aprendizagem, priorizando a aprendizagem significativa e a aprendizagem na universidade. Foi abordado também o grupo como contexto de aprendizagem, apresentando a abordagem de Grupo Operativo, embasado na teoria de Pichon-Rivière, com contribuições de outros autores. A partir das questões emergentes a partir dos resultados da pesquisa, tornou-se necessária a abordagem do tema referente às

relações interpessoais como processo do trabalho em grupo. Essas questões compõem o primeiro capítulo, no qual se trata do referencial teórico.

A obtenção de dados empíricos ocorreu através de três etapas. Na primeira etapa foi aplicado um questionário no qual os participantes poderiam explicitar suas concepções de grupos, considerar quais os aspectos que podem contribuir de forma positiva ou negativa para que haja uma aprendizagem significativa e efetiva a partir da experiência grupal e, também manifestar seus interesses pessoais sobre as metodologias de trabalho em sala de aula. A partir dos resultados dessa primeira etapa, foi concebida a segunda etapa de pesquisa que se deu a partir da aplicação de um novo questionário. Esse segundo instrumento, além de levantar as questões que emergiram a partir do primeiro, tomou como base a realização de um trabalho na disciplina, sendo assim, algumas questões foram dedicadas para que os participantes pudessem compartilhar as experiências significativas ou não para a aprendizagem em seus grupos na realização dessa tarefa. A terceira etapa foi a realização de uma entrevista individual com um dos educandos da turma de Psicologia da Educação.

Através da análise dos resultados, os processos do trabalho em grupo que medeiam a aprendizagem acadêmica de forma efetiva foram se organizando em categorias de ordem pessoal, de ordem do tipo de tarefa e orientação do professor, de ordem das relações interpessoais e de ordem da dinâmica interna e organização do grupo. Foi possível concluir que os processos estão interligados, essas categorias se relacionam, há uma reciprocidade entre os processos do trabalho em grupo que medeiam a aprendizagem acadêmica de forma significativa.

CAPÍTULO I

REVISÃO TEÓRICA

O presente capítulo aborda temas para subsidiar a pesquisa que tem por objetivo analisar e compreender quais os processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma efetiva. Dentro dessa análise, emergiram temas que estão interligados ao objetivo da pesquisa e, por isso, tornou-se necessário o estudo de forma mais aprofundado dos mesmos. Dada essa necessidade, esse capítulo se subdivide em três eixos principais, abordando assim as seguintes temáticas: 1- concepções de ensino e aprendizagem; 2- o grupo como contexto de aprendizagem; 3- as relações interpessoais e a aprendizagem no contexto grupal.

Inicialmente é feita uma análise das concepções de ensino e aprendizagem em sala de aula, tendo como subtópico a aprendizagem na universidade, tomando como referencial teórico as contribuições de Fernando González Rey, Carl Rogers, Guy R. Lefrançois, César Coll e Isabel Solé, Paulo Freire e Enrique Pichon-Rivière. Dentro dessas perspectivas, abordam-se os conceitos de aprendizagem significativa, a partir das contribuições de Carl Rogers, apontando suas principais características, sua relevância no contexto educacional e para o desenvolvimento do estudante em sua forma integral. Serão consideradas as concepções de ensino e aprendizagem de Pichon-Rivière e Paulo Freire, que consideram a aprendizagem como um meio de transformação. São abordados os enfoques básicos no processo de ensino e aprendizagem, tendo como embasamento as contribuições de Coll e Solé, considerando o foco no professor, o foco no aluno, o foco no protagonismo compartilhado e o foco no triângulo interativo.

Como subtópico desse primeiro eixo, aborda-se a temática da aprendizagem na universidade, visto que essa pesquisa foi realizada a partir das concepções de grupo de alunos de uma disciplina na área de educação na Universidade de Brasília. Buscaremos questionar o papel da universidade como formadora de pessoas que mais a frente, ou até mesmo no presente, podem atuar ou atuam no mercado de trabalho, mas além disso, são sujeitos que viverão em sociedade, por isso, o problema do papel da universidade apenas como formadora de profissionais para o mercado de trabalho precisa ser discorrido. Esse tópico é constituído a partir das contribuições de Carl Rogers sobre aprendizagem significativa, González Rey sobre a universidade como um espaço de criação e Paulo Freire em relação ao papel do professor.

Para finalizar, ressalta-se a importância de se trabalhar em grupos no ambiente universitário, dada a heterogeneidade que há no mesmo.

Em seguida, a partir das concepções de Maria Leonor Gayotto e Madalena Freire que são baseadas na teoria de Grupo Operativo de Pichon-Rivière, adentramos ao tema central da pesquisa, considerando o grupo como um contexto de aprendizagem.

Por fim, o terceiro eixo é uma análise de como as relações sociais construídas no processo grupal podem possibilitar a aprendizagem de seus participantes de forma efetiva.

1.1 A pesquisa sobre aprendizagem em sala de aula

1.1.1 Concepções de ensino e de aprendizagem

Para que o objetivo desta pesquisa seja alcançado, torna-se necessário o estudo e análise das concepções de ensino e aprendizagem em sala de aula. Diversos autores dedicam suas obras a essa temática. Optou-se por utilizar as contribuições de Rogers, González Rey, Lefrançois, Coll e Solé, Pichon-Rivière, Paulo Freire e Akiko Santos como referencial teórico deste capítulo.

Quando se trata de ensino e aprendizagem logo surgem as questões sobre o papel do professor e do aluno nesse processo, assim como a posição do outro, das interações sociais. É comum atribuímos ao professor o papel de ensinar e, conseqüentemente, ao aluno o papel de aprender. Levando em consideração essa perspectiva o que seria ensinar? E aprender?

Muitas vezes a concepção de ensinar é definida como o ato de transmitir ou repassar informações, conhecimentos e conteúdos. Considerando tal definição, o papel do professor é transmitir para o aluno aquilo que ele sabe, falar sobre a sua especialidade. Já ao aluno, é incumbida a função de aprender que, dentro dessa perspectiva, seu papel pode ser descrito como absorver tudo aquilo que lhe é transmitido, sem questionar o modo dessa transmissão nem o significado do conteúdo.

Para Lefrançois (2008), o termo aprendizagem é mais complexo do que uma definição restrita ao ato de adquirir informação transmitida por outrem. A aprendizagem pode ser considerada a mudança de comportamento relativamente duradoura como resultado da experiência. Entretanto, nem todas as mudanças comportamentais são exemplos de aprendizagem. Ele destaca que a aprendizagem implica mudanças na capacidade – ou seja, na potencialidade para fazer algo, e também na disposição, na inclinação para o desempenho. Ou

seja, as mudanças comportamentais são simplesmente evidências de que a aprendizagem ocorreu, mas não podem ser confundidas com a aprendizagem.

Carl Rogers (1985) faz uma análise sobre os significados de ensino e aprendizagem e também critica a concepção de transmissão e absorção. Para ele, absorver simplesmente fatos só tem valor superficial no presente, e, geralmente, é de ainda menos valor no futuro. Ou seja, mesmo que num determinado momento o aluno absorva todos os conteúdos que lhe estão sendo transmitidos, sem que haja alguma significação, o mesmo só terá “aprendido” de forma superficial. Em situações futuras esse conhecimento não terá utilidade, pois muitas vezes já será até esquecido.

Tanto na escola, como na Universidade, é comum presenciarmos essa concepção de ensino e aprendizagem. As aulas são movidas pelos conteúdos, que são movidos pelo currículo, ou seja, o professor tem um programa a seguir. Sua preocupação em ensinar aquilo lhe foi incumbido, pode fazer com que haja apenas a reprodução de conteúdos e conhecimentos previamente estabelecidos. E assim, abre-se um espaço para que a perpetuação do sistema reprodutivo ocorra. Dessa maneira, a aprendizagem significativa vai perdendo seu espaço dando lugar à aprendizagem por reprodução.

Paulo Freire considera que o professor não deve se limitar ao ensinamento dos conteúdos, mas, sobretudo, ensinar a pensar, pois “pensar é não estarmos demasiado certos de nossas certezas”. (FREIRE, 1996, p. 28). O pensar de maneira adequada permite aos alunos se colocarem como sujeitos históricos, de modo a se conhecerem e ao mundo em que se inserem, intervindo sobre o mesmo, isto é, aprende-se a partir dos conhecimentos existentes e daqueles que serão ressignificados mais adiante.

Akiko Santos (2003), afirma que todo conhecimento é reconstrução do conhecimento. Para ele, “essa concepção remete a uma metodologia na qual os alunos terão que dialogar com o conhecimento” (SANTOS, 2003, p. 27). Para isso, é preciso que o professor tenha essa consciência e repense sua prática pedagógica de forma que ela possibilite essa dialogicidade aluno/conhecimento.

Paulo Freire também ressalta a importância do diálogo em sala de aula, com ênfase na relação dialógica professor/ aluno. Para ele, “ensinar exige saber escutar” (FREIRE, 1996, p. 43). A aprendizagem se dá a partir do diálogo, rompendo com a educação bancária, onde o professor é o detentor do saber e, conseqüentemente, é o que tem voz em sala de aula. Freire aponta a necessidade de que seja rompido o pensamento de que o professor deve falar para o aluno, para que haja a conscientização de que o professor deve falar com o aluno.

Para Akiko Santos (2003) há aprendizagem quando o conhecimento é incorporado, transformando a prática do viver em interação com o meio. A autora afirma que as decisões humanas nunca são completamente racionais, mas estão sempre coloridas por emoções. Por isso, deve haver um repensar da prática pedagógica, uma prática que considere apenas os aspectos mentais e racionais dos alunos não pode se perpetuar.

Sobre isso, Carl Rogers (1985), afirma que quando não há significado naquilo que se aprende e que se ensina, a educação se torna uma fútil tentativa de aprender material que não possui significado pessoal. Para ele, a aprendizagem reprodutiva envolve apenas a mente (em alusão ao cérebro), é uma aprendizagem que se processa do “pescoço pra cima”. Não considera o aluno como um todo, em sua forma integral.

A aprendizagem significativa tem uma qualidade de envolvimento pessoal – com toda a pessoa com seus aspectos sensórios e cognitivos, achando-se dentro do ato da aprendizagem. Faz diferença no comportamento, nas atitudes, talvez mesmo na personalidade do que aprende. A essência da aprendizagem é o significado. A aprendizagem significativa combina o lógico e o intuitivo, o intelecto e os sentimentos, o conceito e a experiência, a ideia e o significado. Quando aprendemos dessa maneira, somos integrais. (ROGERS, 1985, p. 29)

Carl Rogers combate a aprendizagem do tipo “tarefas”, que só utiliza as operações mentais, não considerando o indivíduo como um todo. Esse tipo de aprendizado é esquecido com o tempo, pois não tem relevância com os sentimentos, as emoções e sensações do estudante, e não provoca uma curiosidade que leve o indivíduo a aprofundar mais e mais. Para Rogers, ensinar é mais que transmitir conhecimento – é despertar a curiosidade, é instigar o desejo de ir além do conhecido. É desafiar a pessoa a confiar em si mesma e dar um novo passo em busca de mais. É educar para a vida e para novos relacionamentos.

Outro ponto abordado na teoria de Rogers é o papel do professor e do aluno, para ele, a aprendizagem do aluno não está restrita ao que o professor ensina, pois o aluno é capaz de aprender através de suas próprias descobertas. Ele questiona também a figura autoritária do professor, onde ele possui o conhecimento e sua missão é ensinar, e nunca aprender. O professor deve abrir-se para aprender, deve se conscientizar que o conhecimento nunca se esgota e não está restrito ao que é científico, está na experiência de descoberta, na troca. Assim, o processo de ensino e aprendizagem ocorre de forma recíproca, onde o professor ensina, mas também pode aprender, e o aluno aprende, mas também pode ensinar. O pensamento de Paulo Freire (1996) vai de encontro a essa concepção quando ele diz: “*Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*” (p. 25).

O professor deve ter a consciência da importância de seu papel, pois mesmo que a aprendizagem do aluno não seja totalmente dependente do professor, sua ação influencia a aprendizagem dos alunos. Por isso, ao ensinar deve considerar o aluno como um todo, um ser que dotado de conhecimentos, emoções história e cultura. Considerar o estudante em sua forma integral é respeitar esses aspectos que são internalizados nele, e saber que aquilo que se ensina, nem sempre se aprende da mesma forma, pois esse determinado conteúdo ensinado passará pelo filtro da realidade do aluno, havendo assim, grande possibilidade de ser modificado.

Na teoria de Rogers, o professor passa a ser considerado um facilitador da aprendizagem, não mais aquele que transmite conhecimento, e sim aquele que auxilia os alunos a aprender a viver como indivíduos em processo de transformação. O aluno é instado a buscar o seu próprio conhecimento, consciente de sua constante transformação.

Para Pichon-Rivière, a aprendizagem é sempre uma leitura crítica da realidade, é uma apropriação ativa dela. Para ele, não há aprendizagem sem mudança. Aprende-se a partir da realidade, transformando-a. Toda aprendizagem gera mudanças e transformações, se isso não ocorre, não haverá significado na aprendizagem, será apenas a perpetuação do sistema de reprodução e cópia.

Sobre isso, Paulo Freire (1996) afirma que a verdadeira aprendizagem é aquela que transforma o sujeito, ou seja, os saberes ensinados são reconstruídos pelos professores e alunos e, a partir dessa reconstrução, tornam-se autônomos, emancipados, questionadores, inacabados. “Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”. (FREIRE, 1996, p. 26). Sob esse ponto de vista, percebemos a posição do sujeito como sujeito desse processo de reformulação do conhecimento, ao lado do professor. Ele passa a ser visto como agente e não mais como objeto, isto é, ambos fazem parte do processo de ensino e aprendizagem.

Coll e Solé (2004), apresentam os enfoques básicos do ensino e da aprendizagem em sala de aula, são eles: foco no professor, foco no aluno, protagonismo compartilhado e o triângulo interativo como foco. O foco no professor se baseia na crença de que um profissional com vocação para ensinar era suficiente para um ensino de qualidade, isso motivaria os alunos a aprenderem e a se interessarem pelos conteúdos ministrados em sala de aula. O professor é o encarregado da organização do conteúdo e métodos e somente disso depende a aprendizagem dos alunos. O foco no aluno estabelece uma crítica ao foco anterior, passando a preconizar que a aprendizagem estava no campo do arbítrio do aluno, ou seja, ser

bem sucedida ou não a aprendizagem dizia tão somente ao interesse individual do discente. O foco no protagonismo compartilhado, na relação professor/aluno, diz respeito à mútua responsabilidade de professores e alunos para que a aprendizagem ocorresse. Isso, implica na participação do aluno não apenas na realização das atividades de aprendizagem, mas também na tomada de decisão sobre o quê e o como deve ser aprendido. O foco no triângulo interativo, professor–aluno–conteúdo, considera que ambiente físico, material didático, aspectos psicológicos e sociais de alunos e professores são decisivos para o bom desempenho do aprendiz.

Na educação tradicional, o enfoque está no professor e nos conteúdos. Existe uma questão de hierarquia que deve ser respeitada, o aluno não é considerado em sua totalidade, assim não é parte importante no processo de ensino e aprendizagem. Para que haja uma aprendizagem significativa e transformadora, esse enfoque e estereótipo hierárquico precisa se romper. O aluno deve ser considerado como um agente ativo nesse processo, considerado com um ser integral, que pode contribuir de forma ativa no processo de ensino e aprendizagem, a partir de suas experiências e vivências. A aprendizagem centrada no sujeito, é revolucionária e transformadora por aproveitar o desejo natural de todo aluno de participar e intervir em seu próprio processo de aprendizagem.

1.1.2 A aprendizagem na universidade

A aprendizagem na universidade deve contemplar não só uma especialização técnica, mas deve valorizar a participação ativa do aluno em todo o processo. O aluno universitário, mesmo que esteja em busca de especializações técnicas, pode buscar na universidade um espaço para manifestar sua capacidade criativa, onde através da pesquisa pode vivenciar práticas que colaborem para que sua aprendizagem nesse contexto seja significativa. A aprendizagem universitária, não pode estar limitada à preparação para o mercado de trabalho, pois assim, a universidade se torna apenas um ambiente de reprodução. Sobre isso, González Rey afirma:

Continua-se privilegiando, na didática universitária, um enfoque centrado na reprodução, o que se percebe na quantidade de conteúdos que são ensinados aos alunos. As estratégias produtivas de diálogo, discussão e uso de situações e problemas que exigem a produção do aluno, ainda aparecem de forma secundária. (REY, 2009, p. 145)

Rey (2009, p. 145), afirma que “a educação universitária é uma etapa em que o processo construtivo-criativo do aluno deve ter uma prioridade sobre o processo reprodutivo-descriptivo.” Para ele, o ensino universitário está preparando uma pessoa que, ao final de seus estudos, deverá operar com seu saber, quer seja na pesquisa, na profissão ou em ambas. A aprendizagem na universidade deve ser significativa, assim o aluno, ao término de seu curso, estará preparado para lidar com as diversas situações que podem surgir ao longo de sua vida, não só profissional, mas também pessoal.

Toda aprendizagem precisa ser significativa para o aluno, ou seja, deve estar relacionada a conhecimentos, experiências e vivências do aluno. A aprendizagem significativa permite que o aluno formule problemas e questões de interesse, entrar em confronto experimental com problemas práticos relevantes, participar do processo de aprendizagem e transferir o que aprendeu para outras situações da vida.

O espaço da universidade deveria proporcionar ao aluno autonomia para a criação, desenvolvimento intelectual, produção de conhecimento em prol da evolução da humanidade. Com isso, a aprendizagem no meio universitário tem a finalidade de propiciar ao estudante um espaço para crítica, reflexão, problematização, contribuindo assim, para que ele se torne um cidadão ativo, reflexivo, que não se omite diante dos problemas a serem enfrentados em sua vida pessoal e social.

Na universidade há uma heterogeneidade onde estudantes de diversos cursos de formação têm a oportunidade de compartilhar um mesmo ambiente de sala de aula, um mesmo professor, as mesmas tarefas e todos os outros aspectos que estão relacionados à vivência cotidiana. Essa heterogeneidade contribui para que o ambiente de sala de aula seja ainda mais rico em aprendizagens, pois os alunos estabelecem relações e através das trocas de experiências, vão construindo conhecimento e experimentando formas variadas de aprender. Aprender com o professor, aprender com o ele mesmo e suas concepções, aprender com o outro, aprender com as situações cotidianas no contexto de sala de aula e fora dele, aprender a partir do posicionamento de diferentes opiniões através de debates etc. A aprendizagem significativa envolve diversas maneiras de aprender.

Considerando esse espaço heterogêneo, o professor universitário deve estar preparado para lidar com as infinitas possibilidades de ensinar e de aprender nesse contexto. Voltando à concepção de Carl Rogers, o professor deve conscientizar-se de que esse aluno é um ser integral, e que a aprendizagem deve ser significativa, de forma a considerar não apenas seus aspectos mentais, mas também em seus sentimentos e emoções.

Sobre o importante papel do professor para a aprendizagem significativa e efetiva dos alunos, nesse caso os universitários, Freire (1996), apresenta algumas considerações que evidenciam os saberes necessários à prática docente. Ele apresenta a pesquisa como meio de aperfeiçoamento docente contínuo, logo, através desta, o mesmo poderá tanto atualizar seus conhecimentos como também estimular seus alunos ao mesmo hábito. Ressalta a importância de que haja o respeito aos saberes dos alunos, advindos das experiências anteriores à sala de aula, bem como suas realidades e necessidades. Destaca que o professor deve estar comprometido com a educação de qualidade e igualitária, visando a inserção de indivíduos ainda marginalizados, numa sociedade desigual e excludente, pois, somente por meio dessa educação ideal, os envolvidos nesse processo terão acesso a inclusão na sociedade vigente.

Para o autor, deve haver a reflexão constante da teoria aliada à prática docente, como forma de melhorar a próxima e, sendo assim, não perder o verdadeiro sentido. A relação que se estabelece entre educador e educando é alicerçada pelo princípio do aprendizado mútuo, não havendo uma verdade absoluta trazida pelo professor para a sala de aula, uma vez que o aluno já traz consigo conhecimentos prévios e, conseqüentemente, sua visão de mundo. Por fim, ele apresenta a ética como elemento essencial na prática educativa, pois, “nos tornamos capazes de comparar, de intervir, de decidir, de romper, por tudo isso, nos fazemos seres éticos” (FREIRE, 1996, p.16). A partir da tomada de consciência desses saberes, o professor será um agente que contribuirá para o desenvolvimento de pessoas, profissionais e cidadãos, que vivem em sociedade e também será fundamental para que haja uma aprendizagem que seja significativa a esses sujeitos.

O trabalho em grupo é muito frequente no ambiente da universidade. Ele se torna um recurso fundamental para a aprendizagem significativa dos alunos. Retomando a riqueza da heterogeneidade na universidade, um mesmo grupo pode ter pessoas da área da educação, da saúde, de ciências sociais, biológicas entre outras, sendo assim, existe uma rica oportunidade de que sejam estabelecidas relações que favorecem a troca de conhecimento e experiências. A partir dessa troca, a aprendizagem vai se desenvolvendo de forma efetiva, e significativa, pois os alunos não se veem obrigados a aprenderem tudo que será colocado nesse ambiente grupal. Haverá um processo de identificação que antecede essa aprendizagem.

Acreditando que a aprendizagem é um processo de construção, os grupos na universidade favorecem, através das relações interpessoais, das situações conflituosas e dos demais aspectos que estão relacionados ao trabalho em grupo, a oportunidade de que essa construção de conhecimento, tanto individual como coletiva, ocorra no ambiente grupal e em cada participante do mesmo.

1.2. O grupo como contexto de aprendizagem

O ser humano é um ser social, pois é através das relações com o outro que nos constituímos como sujeitos. Para Gayotto (1996), toda vez que nos relacionamos, pode estar surgindo uma oportunidade para: aprendermos coisas diferentes, nos relacionarmos de uma outra maneira e nos vermos de outro jeito. Isso tudo faz com que haja uma mudança dentro de nós, no nosso jeito de ser. Se isso acontece, quer dizer que estamos abertos para o novo. Gayotto, afirma ainda que:

O homem é um ser de necessidades que o leva a relacionar-se com o outro. O homem é produzido no social, mas ao mesmo tempo é o produtor social. Sob este ângulo, a psicologia social deve privilegiar o grupo como a unidade de interação mais importante para o crescimento e desenvolvimento das pessoas. (GAYOTTO, 1996, p. 65)

Estamos inseridos em grupos desde que nascemos, pois ao nascermos já somos pertencentes a um grupo familiar. Gayotto (2003), afirma que desde o nascimento, o homem torna-se membro de um grupo e os efeitos dessa adoção refletem-se por toda a sua vida. Daí a importância de se analisar e compreender quais os processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem de forma efetiva.

Rocha (2005), em sua dissertação de mestrado pela Universidade Estadual de Londrina, na tentativa de buscar explicações para algumas questões que envolvem o trabalho em grupo, faz um levantamento de algumas pesquisas bibliográficas e constata que a maioria dos pesquisadores consideram o trabalho em grupo como estratégia facilitadora de aprendizagem:

Para Brown *et al.* (1989), o trabalho cooperativo nos grupos potencializa os *insights* e as soluções que não seriam possíveis durante a aprendizagem individual, permitindo aos alunos assumirem diferentes papéis, confrontando seus conhecimentos prévios e a inadequação de suas estratégias de raciocínio, ajudando, portanto, a desenvolver as habilidades necessárias para o trabalho cooperativo, que é a maneira pela qual a maioria das pessoas aprende e trabalha. (ROCHA, 2005, p. 12)

Ao nos referirmos ao grupo como uma estratégia facilitadora de aprendizagem, logo nos reportamos ao termo *grupos de aprendizagem*. Diante disso, surgem algumas questões que precisam ser analisadas para que haja esclarecimento de como fazer com o que o trabalho em grupo leve à aprendizagem, por exemplo: O que é um grupo? Como é possível promover a

formação de um grupo de aprendizagem? Quais os aspectos fundamentais que emergem no processo grupal? Como as relações interpessoais influenciam na aprendizagem dos participantes do grupo?

Iniciaremos, então, com a conceituação de grupo. Gayotto (2003), apresenta grupo como um conjunto de pessoas com objetivos comuns. Pichon- Rivièrre elaborou a teoria do grupo operativo e classifica grupo como “um conjunto restrito de pessoas que, ligadas por constantes de tempo e espaço, e articuladas por sua mútua representação interna, se propõe de forma explícita ou implícita uma tarefa, que constitui sua finalidade” (PICHON-RIVIÈRE, 1994, p.177).

Para Madalena Freire (2005), o grupo, ao cumprir sua tarefa, deixa de ser um amontoado de pessoas, tornando-se um grupo com objetivos mútuos. A construção do grupo inicia quando cada um dos participantes assume seu papel com identidade própria passando a considerar o outro dentro de si. Para ela há dois tipos de grupo, o primário e o secundário. O primário é o grupo familiar, como já mencionado anteriormente, assim que nascemos já somos parte de um grupo, esse é o nosso grupo primário, e o secundário são grupos de estudo, trabalho e etc. Através desses grupos encontramos a forma de ser, de estar no mundo, desempenhando papéis que se mantém, muitas vezes, no decorrer da nossa vida.

Para Gayotto (2003), “o grupo operativo não está centrado nas pessoas individualmente, nem no grupo, mas no processo de inserção do sujeito no grupo. A técnica do grupo operativo está centrada na tarefa. A tarefa é o conjunto de ações destinadas à conquista de objetivos comuns”. Na visão pichoniana de grupos operativos, a *tarefa* e o *vínculo* são os organizadores do grupo, que vão se constituindo a partir da *comunicação* entre os seus participantes. Gayotto (2003), afirma que:

A tarefa significa a operatividade do grupo, os saltos que os integrantes do grupo dão juntos, ao conseguirem se apropriar do objeto de conhecimento, pela superação de estereótipos que estancam a aprendizagem, e deterioram a rede de aprendizagem. [...] Um instrumento de trabalho e um recurso de aprendizagem ou apropriação ativa da realidade. [...] A mobilização de estruturas estereotipadas ou dificuldades que surgem na comunicação e na aprendizagem, em decorrências de ansiedades que impedem a mudança. [...] O motivo explícito da constituição do grupo e a elaboração de ansiedades básicas que operam como resistência à mudança. (p.31)

Os momentos dinâmicos de uma tarefa grupal são: a *pré-tarefa*, a *tarefa* e o *projeto*. A *pré-tarefa* é caracterizada pelo medo do novo, ou seja, pela resistência à mudança. Pois a mudança provoca o sentimento de resistência. Gayotto (2003) afirma:

A mudança vem acompanhada por crises e rupturas. A crise é própria do desenvolvimento humano. Pois nos permitem aprender novos meios de pensar, sentir e agir. Crise é transição em que modelos opostos convivem simultaneamente. A transição gera uma ocasião favorável, um campo de possibilidades que desafiam, não só para as pessoas terem coragem de enfrentar o desconhecido, mas para acionarem a capacidade criadora. (p.64 e 65)

Na *tarefa* ocorre a quebra dos estereótipos e o grupo reúne seus esforços, individuais e coletivos, no sentido da mobilização para garantir a realização da mesma. Para Gayotto, (1996), “o grupo é operativo quando: vencem as dificuldades que impedem a tarefa”. No *projeto*, a partir da quebra das resistências, o grupo inicia a superação dos medos, cada participante do grupo vai assumindo sua nova identidade no processo de realização da tarefa. O grupo de aprendizagem vai se desenvolvendo a medida que experimenta uma ou mais mudanças, marcando o ritmo da dinâmica grupal e propiciando situações favoráveis à própria aprendizagem.

O outro aspecto organizador do grupo é o *vínculo*. Para Gayotto (2003):

Vínculo é uma estrutura complexa de relações interpessoais que envolve comunicação e aprendizagem. Uma representação que implica em uma construção interna a partir da ação conjunta. A representação é mútua, não se refere apenas a como me apropriar da realidade, mas a como me apropriar com mais alguém. (p.32)

A psicologia social pichoniana, ressalta a importância da inter-relação entre os sujeitos, e apresenta o grupo como unidade básica de interação. Para que o grupo seja operativo, seus participantes devem ter a consciência da interdependência existente entre os sujeitos para que o objetivo comum seja alcançado. A partir dessa tomada de consciência, os participantes do grupo estabelecem relações interpessoais e constroem seus vínculos. Para Soares e Ferraz (2007), a teoria de Pichon-Rivière dá grande importância aos vínculos sociais, que são a base para os processos de comunicação e aprendizagem, considerando que o ser humano é essencialmente um sujeito social.

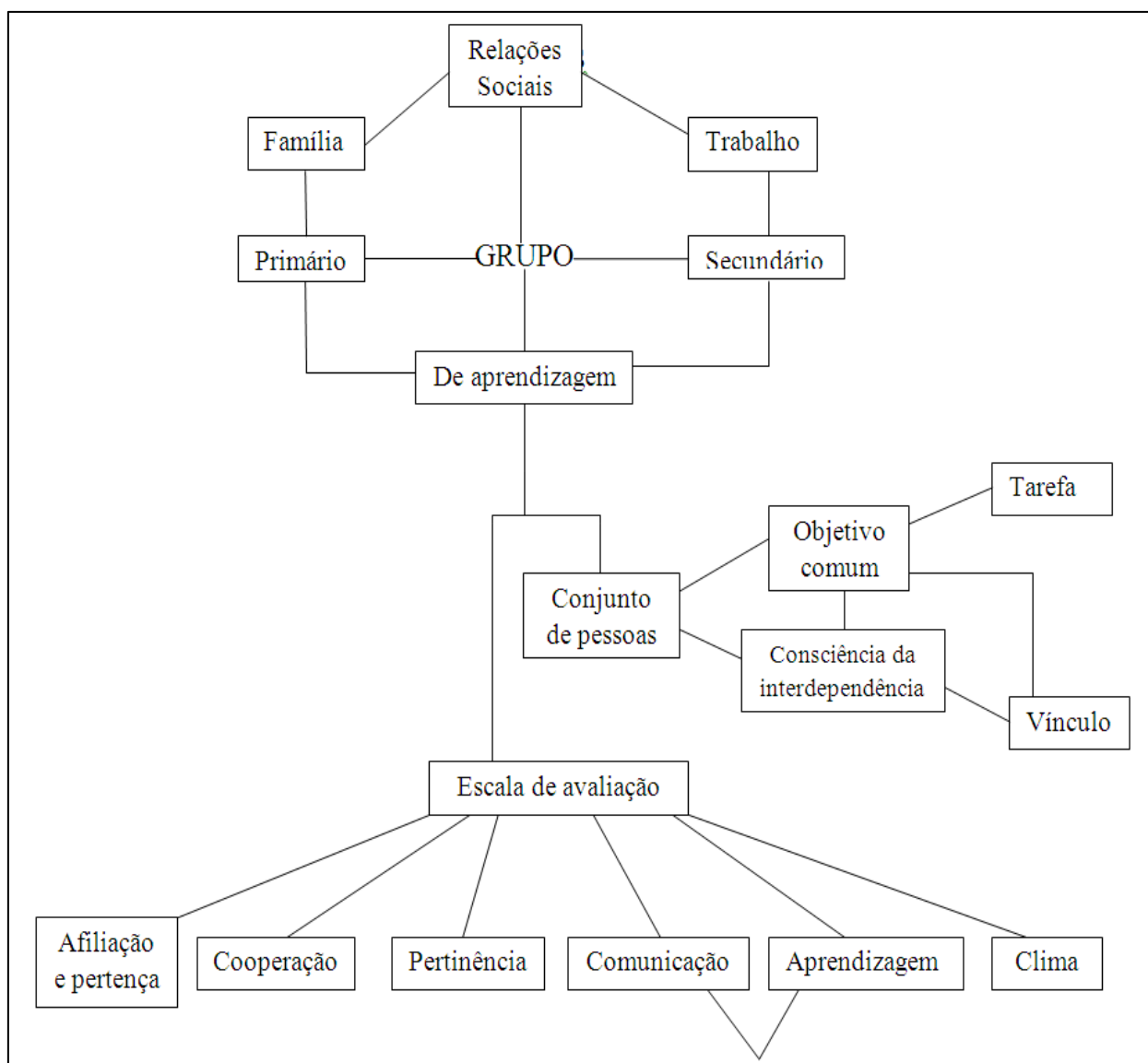
O desenvolvimento de um grupo não acontece de forma linear, mas em forma espiral progressiva. A aprendizagem no processo grupal ocorre de forma gradual e progressiva, entre avanços e recuos. Pichon-Rivière descreve esse processo a partir da representação de um cone invertido, que apresenta o movimento dialético que é conduzido de forma espiralada e contém indicadores da escala de avaliação do processo grupal. Para Gayotto (2003), a escala de avaliação do processo grupal permite a análise das vivências sociais internalizadas, que geram

e organizam as formas observáveis de interação. Ela apresenta a análise do processo grupal como um instrumento de avaliação da operatividade do grupo.

Pichon-Rivière descreve os indicadores da escala de avaliação do processo grupal como sendo: *afiliação e pertença, cooperação, pertinência, comunicação, aprendizagem e tele*. A *afiliação* demonstra o quanto cada participante demonstra ter se tornado membro do grupo. Para Pichon-Rivière, a *pertença* é o sentimento de estar integrado a um grupo, de identificar-se com ele, incluir-se e incluir os demais em seu mundo interno. Através desse processo de interação ocorre a mútua representação interna e passam a ter o sentimento de pertencer ao grupo. A *cooperação* se estabelece sobre a base de papéis diferenciados, uma elaboração conjunta dos obstáculos que leva à tarefa grupal, para isso, é necessário que haja a articulação entre as necessidades grupais e individuais.

Gayotto (2003) afirma que cooperar não significa não confrontar, mas sim não ser cúmplice daquilo que se discorda. A *pertinência* caracteriza-se pelo grau de concentração do grupo na tarefa, indica o sentir-se e colocar-se sobre a tarefa prescrita. A *comunicação* e a *aprendizagem* estão interligadas. Para Gayotto (2003), através dos processos comunicacionais, as pessoas se influenciam reciprocamente, havendo intercâmbio de significados. No grupo operativo, a *comunicação* reflete diretamente o grau de dificuldade do grupo, apontando para as estereotipias e os ruídos que dificultam a aprendizagem e a formulação de novas condutas.

Gayotto (2003) aponta que a *aprendizagem* constitui-se em um importante indicador da tarefa grupal, pois através dela lê-se o grau de plasticidade grupal frente aos obstáculos, a criatividade para elaborá-los, a superação de contradições, a possibilidade de integração das mesmas. O último indicador é a *tele*, que se refere ao clima do grupo e reflete uma transferência positiva ou negativa que se dá entre os membros do grupo. Gayotto (2003), afirma que a *tele* está localizada no vértice do cone, porque está presente em todo o processo de aprendizagem e comunicação, localiza-se no implícito e tem relação com os aspectos mais latentes da história dos sujeitos e do grupo.



Esquema/resumo do tópico

1.3 O grupo e o desenvolvimento das relações interpessoais

O homem é um ser de relações. Freire afirma que o homem está no mundo, mas não apenas está no mundo, o homem vive com o mundo. A partir de tal concepção o homem pode perceber a existência de um “eu e um não-eu”, ou seja, assim ele percebe a existência do outro. Essa percepção permite que o homem se relacione com o outro. Entretanto, Freire ressalta que “essas relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo” (FREIRE, 1988, p. 16).

As relações interpessoais ou sociais estão presentes em nosso cotidiano. Relacionamos-nos com os participantes do nosso grupo primário, que são os nossos familiares, estabelecemos relações com os participantes do nosso grupo secundário, que são

nossos colegas de trabalho, de escola e etc. e por fim, no nosso dia a dia, nos relacionamos até mesmo com pessoas a que não somos vinculadas, considerando as formas mais simples de desenvolver as relações sociais. O contexto grupal é um espaço para o desenvolvimento de relações interpessoais, pelas quais através das mesmas, os participantes do grupo podem aprender e ensinar. Assim, podemos afirmar que através das relações interpessoais que são estabelecidas no processo grupal, podem gerar a construção da aprendizagem significativa.

Sabe-se que o grupo é um conjunto de pessoas que possuem um objetivo comum e, para que o mesmo seja alcançado, é necessário que haja a consciência da interdependência entre os participantes. Sendo assim, podemos afirmar que para que nessa tomada de consciência e é necessário que sejam estabelecidas relações entre os participantes do grupo. A relação interpessoal é a interação de duas ou mais pessoas e está diretamente ligado à forma como cada uma percebe ou sente a outra. Levando em consideração essa concepção, Gayotto afirma que:

Ao conviverem no grupo, as pessoas vão internalizando formas de pensar e de sentir dos companheiros de trabalho, e também de como esses aspectos estão articulados à sua própria maneira de ser. As relações do grupo vão sendo internalizadas e vão permitindo que as pessoas repensem:

- Como agem em grupo, e como os outros vão descobrindo novas maneiras de agir;
- Como sentem e como isso facilita ou não o relacionamento com as pessoas no grupo em relação às tarefas. Como as tarefas vão sendo ou não realizadas e, como se comprometem ou não as pessoas no desenvolvimento da ação comunitária;
- Como pensam. Ao expressarem o que pensam, e ao ouvirem o que os outros dizem, as pessoas vão descobrindo novas maneiras de pensar. Essas novas perspectivas das coisas, das pessoas e do mundo vão permitindo que as pessoas repensem sua maneira de ser, aquilo que acreditam e a forma como direcionam a vida em seu dia-a-dia. (GAYOTTO, 1996, p.69)

As relações estabelecidas no processo grupal permitem que os integrantes do grupo repensem sua maneira de agir, de sentir e de pensar. Ou seja, as relações estabelecidas no grupo colaboram para que ocorram mudanças e transformações nas três dimensões do ser humano, sentir, pensar e fazer. Como já mencionado no tópico referente à aprendizagem, quando há transformações e mudanças na pessoa, há aprendizagem, e aprendizagem com significado, pois a mesma foi capaz de transformar a realidade. Sendo assim, a construção e funcionamento das relações estão na base do processo do trabalho em grupo que medeiam a aprendizagem. Gayotto (1996, p. 26), afirma que “a gente só transforma o que está no nosso

mundo interior quando entramos em contato com o outro. Com o outro checamos o que é verdadeiro ou não na nossa imaginação, no nosso pensamento”. Para ela,

Toda vez que nos relacionamos, pode estar surgindo uma oportunidade para: aprendermos coisas diferentes, nos relacionarmos de uma outra maneira e nos vermos de outro jeito. Isso tudo faz com que haja uma mudança dentro de nós, no nosso jeito de ser. Se isso acontece, quer dizer que estamos abertos para o novo. (GAYOTTO, 1996, P.23)

Segundo Rocha (2010), relacionar-se é dar e receber ao mesmo tempo, é abrir-se para o novo, é aceitar e fazer-se aceito, buscar ser entendido e entender o outro. A autora coloca que essa aceitação começa pela capacidade de escutar o outro, colocar-se no lugar dele e estar preparado para aceitar o outro em seu meio.

O trabalho em grupo proporciona uma interação entre as pessoas a partir da qual elas tanto aprendem como são sujeitos do saber, dessa forma, ao mesmo tempo em que aprendem, ensinam. Nessa aprendizagem que mobiliza mudanças, o integrante deixa de ser o espectador e passa a ser o protagonista de sua história e da história de seu grupo, ao partir da informação apropria-se dela e transforma. Mas, como isso ocorre?

O grupo é constituído por pessoas diferentes, há uma heterogeneidade no ambiente grupal. Gayotto (1996) sustenta a ideia de que num grupo as pessoas não precisam pensar igual para atingir um objetivo comum. Considerando o contexto universitário, podemos elencar inúmeros aspectos que destacam essa heterogeneidade, a começar pela diversidade de cursos numa mesma disciplina. Tal diversidade aumenta ainda mais a possibilidade de que a interação entre os participantes do grupo, colabore para a construção da aprendizagem. Além das diferenças referentes às áreas de formação e atuação, existe também diversidade relacionada ao ser da pessoa, seus desejos e anseios, seus sentimentos e emoções, suas crenças, suas ideias e convicções e etc.

Um grupo se constrói no espaço heterogêneo das diferenças entre cada participante: da timidez de um, do afobamento do outro; da serenidade de um, da explosão do outro; do pânico velado de um, da sensatez do outro; da seriedade desconfiada de um, da ousadia do risco do outro; da mudez de um, da tagarelice de outro; do riso fechado de um, gargalhada debochada do outro; dos olhos miúdos de um, dos olhos esbugalhados do outro; de lividez do rosto de um, do encarnado do rosto do outro. (FREIRE, Madalena, 1998, p. 23-24)

Cada participante possui suas características pessoais, tal diversidade é fundamental para o processo de construção do conhecimento no âmbito grupal. Pois cada participante se

torna um agente ativo nesse processo contribuindo com suas ideias, questionamentos e posicionamentos, fazendo com que haja a troca e assim, a transformação. Por isso a importância de saber lidar com o outro, a partir do momento em que aceitamos o outro como ele é, sem imposições e reproduções, as relações passam a ser estabelecidas de forma a contribuir para o processo de aprendizagem.

Nesse processo de interação aluno/aluno, o professor tem um papel fundamental. Ele deve criar espaços que em que os alunos tenham a oportunidade de estabelecerem suas relações interpessoais e vínculos, para assim, aprenderem através da troca de experiências e conhecimento tornando o processo de ensino e aprendizagem numa construção. Pensar nas relações interpessoais no espaço educativo, é, sobretudo pensar na subjetividade de cada sujeito envolvido na construção desse espaço e na forma mais precisa de dialogar com tais subjetividades, a qual não se tem por pretensão trazer aqui uma receita pronta, pois é a realidade particular de cada um quem vai dizer e conduzir tal diálogo.

OBJETIVOS DA PESQUISA

1.2 Objetivo Geral

Analisar e compreender quais os processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma significativa, priorizando as perspectivas dos participantes de uma turma de ensino superior noturno sobre as próprias experiências de trabalho em grupo.

1.3 Objetivos Específicos

- Identificar as concepções de grupo dos participantes das diferentes fases da pesquisa;
- Analisar como as relações interpessoais no grupo participam na aprendizagem dos sujeitos que realizam o trabalho em grupo;
- Relacionar em que medida o tipo de tarefa ou a área do conhecimento motivam o envolvimento dos participantes no trabalho em grupo;
- Comparar as características do trabalho individual e do trabalho em grupo em relação à aprendizagem acadêmica.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

A pesquisa foi parte fundamental para a construção do trabalho presente. A partir dela se puderam observar quais os processos que podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma significativa. Com a obtenção de dados, através de questionários, observações e entrevistas, foi possível construir uma análise que atendesse ao objetivo geral do trabalho.

Para Gil (2010), pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. A pesquisa tem como objetivo fundamental a descoberta de respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos. O autor afirma ainda que pesquisa social é o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social.

A pesquisa pode ser de natureza quantitativa e qualitativa. As pesquisas quantitativas priorizam o levantamento de opiniões e atitudes explícitas, utilizam instrumentos padronizados, cujos resultados podem ser quantificáveis. A pesquisa qualitativa oferece possibilidades diversas de análise para o pesquisador. Há a utilização de instrumentos e métodos como questionários com questões abertas, entrevistas e estudos de caso. O pesquisador e o participante são considerados sujeitos ativos na construção dos resultados. A pesquisa qualitativa,

Compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados. Tem por objetivo traduzir e expressar o sentido dos fenômenos no mundo social, trata-se de diminuir a distância entre indicador e indicado, entre teoria e dados, entre contexto e ação (MAANEN, 1979, p. 520)

Considerando os aspectos relacionados à pesquisa quantitativa e à pesquisa qualitativa, pode-se dizer que para esse trabalho utilizou-se do método de pesquisa qualitativa. As informações empíricas foram construídas em interação com os sujeitos participantes, nas quais foram a base para a análise. Foram utilizados como instrumentos de coleta de dados a observação não participante, questionários e entrevistas individuais.

Alguns instrumentos utilizados, como os questionários, geraram informações quantificáveis, mas os resultados numéricos foram tratados qualitativamente no contexto das análises, seja por sua frequência ou pela relação entre proporções de ocorrência.

Para a construção dos instrumentos de coletas de dados foram consideradas algumas questões norteadoras que possibilitariam um espaço para análise que atendesse ao objetivo do trabalho. São elas: Quais as concepções dos alunos sobre grupo? Eles consideram o grupo como um ambiente de aprendizagem efetiva na academia? Para eles, as relações interpessoais construídas no processo grupal podem mediar a aprendizagem? Tais indagações contribuíram para a elaboração das questões que foram colocadas nos dois questionários e também foram de extrema relevância para a construção do roteiro de entrevista.

A pesquisa foi realizada na Universidade de Brasília, em uma disciplina pedagógica destinada a educandos dos cursos de licenciatura e contou com a realização de três etapas. Inicialmente aplicou-se um questionário (APÊNDICE 1) no qual os participantes poderiam explicitar suas concepções de grupos, considerar quais os aspectos podem contribuir de forma positiva ou negativa para que haja uma aprendizagem significativa e efetiva a partir da experiência grupal e, também manifestar seus interesses pessoais sobre as metodologias de trabalho em sala de aula. A segunda etapa foi um segundo questionário (APÊNDICE 2) cujas questões emergiram a partir da análise do primeiro. Esse segundo instrumento também tomou como base a realização de um trabalho na disciplina, sendo assim, algumas questões foram elaboradas de forma que os participantes pudessem compartilhar as experiências significativas ou não para a aprendizagem em seus grupos na realização dessa tarefa. A terceira etapa foi dada a partir de entrevista individual com um participante que se voluntariou a participar. O roteiro (APÊNDICE 3) dessa entrevista foi construído previamente com o objetivo de dar um norte para a análise, entretanto as questões não estariam fechadas, pois ao longo do diálogo estabelecido nas entrevistas outras questões emergiram. O que faz parte da pesquisa social.

2.1 Contexto

A pesquisa foi realizada em uma turma da disciplina Psicologia da Educação, ministrada Universidade de Brasília. Uma das especificidades da turma é ser ministrada no turno noturno. Foram aplicados dois questionários, o primeiro no início do 1º semestre de 2014 e o segundo no final do mesmo semestre. Além dos questionários, foi realizada uma entrevista individual para possibilitar reflexões sobre como se dá a aprendizagem no contexto do trabalho de grupo.

A ementa da disciplina destaca os temas abordados ao longo do curso. São eles: A natureza da Psicologia da Educação; seu âmbito e sua relação com a Educação no Brasil; Princípios psicológicos que explicam e fundamentam o processo ensino-aprendizagem;

Compreensão do educando nos contextos intra e extraescolar e ações educativas que favorecem o seu desenvolvimento; Relacionamento interpessoal na escola e na comunidade. O objetivo geral da disciplina é “Compreender a Psicologia da Educação como campo de conhecimento pedagógico que considera a multidimensionalidade da aprendizagem humana e suas relações com contexto histórico, social, cultural, político e econômico mais amplo da Educação no Brasil por meio do estudo, análise, vivência e reflexão dos conteúdos em foco” (Plano de curso da disciplina).

A disciplina conta com uma rotina dinâmica de estudo e reflexão sobre os temas, enfatizando a leitura e discussão de textos, diversificada produção escrita e atividades de construção. As aulas são desenvolvidas por meio de atividades práticas como pesquisa de campo, análise de filmes e estudos de caso, apresentações de seminários e desenvolvimento de protótipo da educação do futuro, no qual foi objeto de análise e gerador de temas abordados no segundo questionário.

Um aspecto que foi fundamental para a realização da pesquisa e diz respeito a uma peculiaridade da turma, é presença de educandos de diversos cursos da UnB. A disciplina é destinada aos cursos de licenciatura, entretanto há uma procura de diversos cursos de outras áreas de formação, que cursam a mesma como disciplina optativa ou como módulo livre. Essa diversidade presente no contexto dessa turma permitiu que houvesse várias possibilidades de análises, levando em consideração os diferentes olhares, devido aos cursos de formação, em relação ao trabalho em grupo.

2.2 Participantes

A primeira etapa da pesquisa foi a aplicação do questionário 1 que continha questões fechadas e abertas as quais objetivavam esclarecer as concepções de grupo que os participantes tinham, considerando seus aspectos positivos e negativos. Contou com a participação de 25 educandos da disciplina. A segunda etapa foi concebida a partir dos resultados da etapa anterior, sendo realizada a partir da aplicação de um novo questionário com novas questões, abrindo um espaço para que os participantes refletissem suas próprias experiências grupais na disciplina, tomando como referência o trabalho de construção dos protótipos. Participaram dessa etapa 14 alunos da disciplina. Por fim, foi realizada uma entrevista individual com o objetivo de aprofundar ainda mais a análise a partir das reflexões sobre grupo de um educando que se voluntariou a participar.

2.2.1 Etapa 1 –

Os participantes da primeira etapa tinham entre 18 e 35 anos, sendo que 17 destes tem entre 18 e 22 anos, 6 entre 23 e 27 e 2 entre 28 e 35 anos. Em relação ao sexo dos participantes da primeira etapa, 68% é composto por educandos do sexo feminino e 32% dos participantes são do sexo masculino.

Era uma turma bem diversificada quanto ao curso de formação, pois havia alunos dos seguintes cursos: (10) Pedagogia, (1) Física, (4) Letras, (2) Biologia, (1) Geografia, (1) Ciências Sociais, (2) Terapia Ocupacional e (1) Enfermagem e (3) Filosofia.

A maior parte dos participantes dessa etapa cursa entre o terceiro e quarto semestre, sendo 52% dos participantes. Os alunos que cursam entre o quinto e sexto semestre, correspondem a porcentagem de 32%, 8% cursam entre o primeiro e o segundo semestre e outros 8% cursam entre o sétimo e o oitavo semestre.

2.2.2 Etapa 2 –

Participaram da segunda etapa da pesquisa, 14 educandos, sendo três do curso de pedagogia, três de ciências biológicas, um de história, um de administração, três de filosofia e um de física.

Os semestres variam do segundo ao nono, sendo a maioria (36%) educandos do sexto semestre. O percentual dos outros semestres está organizado da seguinte maneira: 7% cursam o segundo semestre (01); 22% o terceiro semestre (03); 14% o quarto semestre (02); 36% o sexto semestre (05); 14% o sétimo (02); 7% o nono semestre (01).

Dos participantes, dez são mulheres e quatro são homens. Dos homens os cursos de formação são: filosofia e história.

As idades dos participantes da segunda etapa da pesquisa variam de 18 a 35 anos. Sendo que 58% (8) dos participantes apresentam idades entre 18 e 21 anos, quatro entre 18-19 e quatro entre 20-21, 14% (2) entre 24 e 25 anos, 7% (1) entre 26 e 27 anos, 7% (1) entre 28 e 29 anos e 14% (2) apresentam idades acima de 30 anos.

2.2.3 Etapa 3 –

O entrevistado é um rapaz de 19 anos e cursa o quarto semestre do curso de Pedagogia. No curso se identifica com a Pedagogia Hospitalar e pretende seguir carreira na

área. Faz Projeto 3 num hospital público de Brasília e além do projeto é estagiário em outro hospital.

2.3 Instrumentos e Procedimentos

Na pesquisa foram utilizados três instrumentos para a obtenção de dados, um questionário (Apêndice 1) inicial composto por oito questões abertas e fechadas, um segundo questionário (Apêndice 2) contendo quatro questões abertas e, por fim, foi realizada entrevista (Apêndice 3) individual com um participante. Esses instrumentos foram construídos com o intuito de obter dados que possibilitassem serem analisados qualitativamente. As questões fechadas também foram analisadas de forma qualitativa, levando em consideração os dados numéricos apenas para verifica e analisar a frequência dos conceitos abordados.

Gil (2010, p. 124), classifica a aplicação de questionários como “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas e etc.” Para ele, esse instrumento possui vantagens e limitações:

Vantagens: possibilita atingir grande número de pessoas, implica menores gastos com pessoal, garante o anonimato das respostas, permite a resposta no momento de conveniência das pessoas, não expõe os pesquisado à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado. Limitações: exclui os analfabetos, impede o auxílio ao pesquisado, impede o conhecimento das circunstâncias em que foi respondido, não garante que a maioria das pessoas desenvolvam-no devidamente preenchido, os itens podem ter significado distinto para cada sujeito pesquisado. (GIL, 2010, p. 124 e 125)

Sobre a entrevista, o autor afirma que é uma “Técnica em que o investigador se apresenta ao investigado e lhe formula perguntas para a obtenção de dados de interesse.” (GIL, 2010, p. 113) Para ele, essa técnica também apresenta vantagens e limitações:

Vantagens: Possibilita o acesso referentes aos mais diversos aspectos da vida social, permite a obtenção de dados em profundidade acerca do comportamento humano, os dados são suscetíveis de classificação e quantificação. Com relação ao questionário: não exige que o entrevistado saiba ler ou escrever, possibilita um maior número de respostas pois é mais difícil negar-se, oferece maior flexibilidade e adaptação pelo contato, possibilita captar a expressão corporal bem como a tonalidade de voz e a ênfase nas respostas. Limitações: falta de motivação do entrevistado para responder, inadequada compreensão do significado das perguntas, fornecimento de respostas falsas (por razões conscientes ou não), inabilidade em responder adequadamente por insuficiência vocabular ou problemas

psicológicos, influência pelo aspecto pessoal do entrevistador, influências das opiniões pessoais do entrevistador, custos no treinamento de pessoal e aplicação das entrevistas. (GIL, 2010, p. 113 e 114)

O primeiro procedimento foi antecedente à aplicação do primeiro questionário. Foi o momento no qual apresentei a pesquisa à turma, explicitando seu objetivo geral, mencionando a importância da participação de cada um deles para a construção do trabalho e convidando-os para serem participantes da pesquisa. Após o momento de apresentação, foi aplicado o primeiro questionário, os participantes tiveram o tempo de toda a aula para responderem ao questionário, pois apresentei a pesquisa no início da aula, distribuindo os questionários e os recolhi apenas no término da mesma, assim os participantes ficaram livres para escolher o momento mais propício para responder as questões.

O questionário 1 foi o instrumento selecionado para a obtenção de dados da primeira etapa. O mesmo era composto por oito questões, sendo cinco fechadas e três abertas, entretanto todas as questões fechadas abria espaço para que o aluno se colocasse de maneira diferente das que foram colocadas previamente na questão, esse espaço foi possibilitado através da alternativa “depende”, acompanhada de um espaço onde o participante pudesse se colocar justificando o motivo da escolha. Nesse primeiro questionário os participantes poderiam explicitar suas concepções de grupos, considerar quais os aspectos podem contribuir de forma positiva ou negativa para que haja uma aprendizagem significativa e efetiva a partir da experiência grupal e, também manifestar seus interesses pessoais sobre as metodologias de trabalho em sala de aula.

O terceiro procedimento foi a aplicação do segundo questionário no qual as questões emergiram a partir da análise do primeiro instrumento. Foram três questões abertas, sendo a terceira subdividida em três tópicos. Nas duas primeiras questões, o participante deveria elencar, de acordo com a ordem de relevância, os fatores que podem contribuir, de forma positiva e negativa, na dinâmica do grupo. A terceira questão foi baseada no trabalho realizado na disciplina, a construção dos protótipos. Protótipo é um modelo, um produto ou construto em fase de testes e avaliação, é um experimento exploratório que serve de matriz para o projeto final. Esse trabalho tinha por título “A *charrette*: o meu estudante no futuro”. *Charrette* é uma abordagem de construção de projetos criativos e funcionais com vistas a solucionar “questões” de determinada realidade. Para a construção do protótipo, os alunos deveriam refletir sobre as seguintes questões: Como será o estudante que eu quero ensinar? Que questões estarão envolvidas no processo de ensino e aprendizagem com esse estudante? Cada grupo deveria criar um protótipo referente ao tema da *charrette* que oferecesse respostas

às duas perguntas postuladas. A partir dessa experiência, os participantes deveriam avaliar o processo de aprendizagem em seus grupos de trabalhos, trazendo suas reflexões sobre a aprendizagem no ambiente grupal.

Na última questão do segundo questionário, os alunos que estivessem interessados em participar de uma entrevista deveriam deixar seus e-mails, sendo esse o quarto procedimento. O quinto e último procedimento para a obtenção de dados foi a realização da entrevista individual. Dois alunos se voluntariaram a participar da entrevista, entretanto alguns imprevistos fizeram com que a entrevista fosse realizada apenas com um dos voluntários. A mesma contou com um roteiro contendo questões nas quais o entrevistado deveria compartilhar duas experiências de trabalho em grupo na universidade, as quais ele considerava significativas, levando em consideração os aspectos positivos e negativos presentes no processo dos mesmos. A partir dessa experiência, foram exploradas questões referentes aos aspectos que emergem no processo grupal, tais como, tarefa, relações interpessoais, conflitos, relações entre individual e coletivo, entre outras.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

O presente capítulo foi dedicado à apresentação e análise dos dados empíricos obtidos na pesquisa. A pesquisa foi realizada em três etapas, nas quais foram utilizados três instrumentos para a obtenção de dados, dois questionários e uma entrevista individual. Esses instrumentos foram resultado do levantamento de questões que pudessem atender aos objetivos da pesquisa.

O primeiro questionário apresenta questões nas quais os participantes possam explicitar suas concepções de grupo, levando em consideração os aspectos que podem ou não favorecer às aprendizagens significativas. Participaram dessa etapa 25 educandos da disciplina Psicologia da Educação. A segunda etapa foi a aplicação do segundo questionário no qual as questões foram concebidas a partir da análise dos dados do primeiro instrumento. Participaram dessa etapa 14 educandos da disciplina. Por fim, a terceira etapa foi a realização da entrevista individual com um educando da disciplina que se voluntariou a participar.

Para que haja uma maior compreensão dos dados a serem apresentados, esse capítulo foi dividido em tópicos por instrumento. O primeiro tópico apresenta os principais resultados da primeira etapa, o mesmo foi dividido em subtópicos por questão. O segundo tópico foi destinado à apresentação e análise dos dados obtidos na segunda etapa. Este também se divide por questões. O terceiro tópico apresenta os temas emergentes na entrevista individual, apresentando trechos da fala do entrevistado dos quais emergem cada tema. As falas de alguns participantes foram destacadas em certos momentos da apresentação dos resultados, os participantes foram identificados pelos símbolos: A1, A2 e etc.

3.1 Etapa 1 – Questionário 1: Levantamento das primeiras ideias e preferências da turma sobre trabalho em grupo

Trata-se do primeiro instrumento utilizado para a obtenção de dados que pudessem subsidiar a análise de quais os processos grupais podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma efetiva e significativa. O questionário é composto por oito questões, sendo cinco fechadas e três abertas. Através desse primeiro instrumento os participantes puderam explicitar suas preferências de metodologias de trabalho em seu curso de formação e na disciplina pesquisada, apresentar suas concepções e expectativas em relação ao trabalho em

grupo, classificar, de acordo com a ordem de relevância os aspectos que podem interferir na aprendizagem efetiva no processo grupal e, por fim, explicitar suas preferências em relação aos sujeitos que integram seus grupos de trabalho.

3.1.1 Preferências

As duas primeiras questões objetivavam conhecer quais as preferências dos educandos em relação à metodologia de trabalho, em grupo e individual, em seus cursos de formação e na disciplina Psicologia da educação. Trata-se de questões fechadas, entretanto a terceira alternativa apresentava a possibilidade do participante apontar uma escolha diferente justificando os motivos que o levaram a pensar de forma diferente.

a) No curso de formação:

Nessa questão o participante deveria explicitar qual a sua preferência em relação à metodologia de trabalho em seu curso de formação. Constatou-se que a maioria dos participantes prefere realizar tarefas individualmente em seu curso de formação, representando 40% dos respondentes. Os que preferem a metodologia de trabalho em grupo em seu curso de formação representam 28%, já os que marcaram a alternativa “depende” representam 32% dos respondentes.

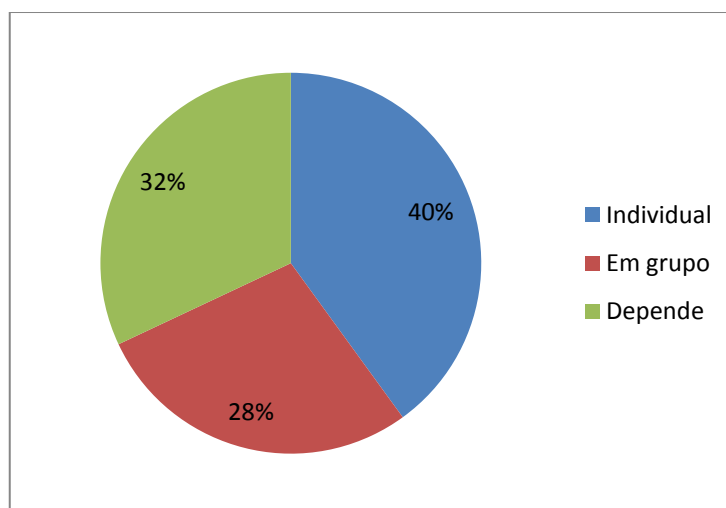


Gráfico 1: preferências no curso de formação

As justificativas dos participantes que optaram pela alternativa “depende” foram separadas por categorias, são elas: Depende – do tipo de tarefa; das pessoas que participam do grupo; do contexto; do espaço para a realização da tarefa. Três participantes apresentaram justificativas pertencentes à categoria “Depende do tipo de tarefa”, outras três justificativas

pertencem à categoria “Depende das pessoas que participam do grupo”, e, por fim, dois participantes apresentaram justificativas que pertencessem à categoria “Depende do contexto que a atividade será realizada”.

a) No curso de Psicologia da Educação:

Essa questão tinha por objetivo saber quais as preferências dos alunos em relação a metodologia de trabalho, em grupo ou individual, na disciplina Psicologia da Educação. As preferências variam da seguinte maneira: 72% dos participantes preferem realizar trabalhos em grupo na disciplina, 16% afirmaram que preferem realizar trabalhos individualmente na disciplina, e por fim, 12% optaram pela alternativa depende.

Os 12% que optaram pela alternativa “depende”, representam três participantes, sendo que dois deles justificam que suas preferências pessoais são em realizar trabalhos individualmente, entretanto levando em consideração a dinâmica da disciplina, preferem realizar trabalhos em grupo, o outro participante afirmou que prefere realizar os trabalhos em grupo, porém algumas tarefas, como a prova, prefere individualmente.

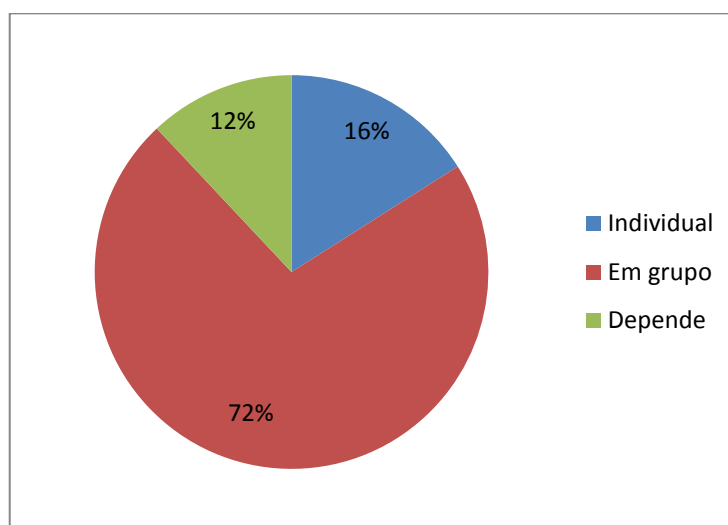


Gráfico 2: preferências na disciplina Psicologia da Educação

Mesmo se tratando de uma pesquisa qualitativa os números chamaram a atenção, há uma diferença muito grande nos percentuais de uma questão para a outra. A maior parte dos participantes afirma que prefere trabalhar individualmente em seu curso de formação, entretanto mais da metade dos participantes demonstra preferência pelo trabalho em grupo na disciplina pesquisada. A alternativa “depende” nos permitiu separar as categorias e auxiliou no levantamento de hipóteses.

Na primeira questão, referente às metodologias de trabalho no curso de formação, as categorias que emergiram foram em relação ao tipo de tarefa, às pessoas que participam do grupo e ao contexto que a atividade será realizada. Considerando o fato dessa diferença no percentual de preferências no curso de formação e na disciplina Psicologia da Educação, pode-se afirmar que os aspectos que levam um participante que prefere trabalhar individualmente em seu curso de formação e na disciplina prefere realizar trabalhos em grupo, estão relacionados a essas categorias. Pois duas delas emergiram também nas respostas da segunda questão, sendo elas relacionadas ao tipo de tarefa e ao contexto em que a atividade será realizada. Um participante optou pela alternativa “depende” na segunda questão e justificou:

Participante: Meu sentimento natural me faz querer trabalhar individualmente, mas a dinâmica da disciplina me faz querer trabalhar em grupo.

Esse participante responde a primeira questão afirmando que em seu curso de formação prefere trabalhar individualmente, já na segunda, mesmo que ele tenha optado pela alternativa “depende”, em sua justificativa afirma que prefere trabalhar em grupo na disciplina.

Levando em consideração, não apenas esse participante, mas todos os que apresentam essa preferência, em seu curso individualmente e na disciplina em grupo, podemos afirmar que todas as categorias elencadas a partir das justificativas estão diretamente ligadas com essa questão. Pois a dinâmica das aulas de Psicologia da Educação envolve tarefas nas quais os educandos preferem realizá-las em grupo. As pessoas que cursam a disciplina, em sua maioria, preferem realizar essas tarefas em grupo, sendo assim estarão mais dispostas a participar e contribuir e, conseqüentemente, o contexto propiciado por essas relações entre tarefa e participantes será favorável à realização do trabalho em grupo.

3.1.2 Sobre a aprendizagem em situação de trabalho grupal

Nessa questão o participante deveria explicitar seu posicionamento em relação à aprendizagem no contexto do grupo. A mesma objetivava o conhecimento das concepções dos participantes em relação a aprendizagem grupal, partindo da indagação, os educandos veem no trabalho em grupo uma possibilidade de aprender? Trata-se de uma questão fechada com três alternativas, sendo uma delas o “depende”.

Os resultados mostram que 88% dos participantes acreditam no grupo como um ambiente de aprendizagem, 4% acreditam no contrário, ou seja, não veem o grupo como um ambiente de aprendizagem, 8% dos participantes optaram pela alternativa “depende” e justificaram afirmando que depende de como o professor conduz as atividades e da participação dos integrantes do grupo:

A12: Desde que haja a participação de todos os integrantes do grupo há aprendizagem.

A1: Depende de como o professor conduz as atividades, se é claro nos objetivos e também do nível de engajamento dos alunos.

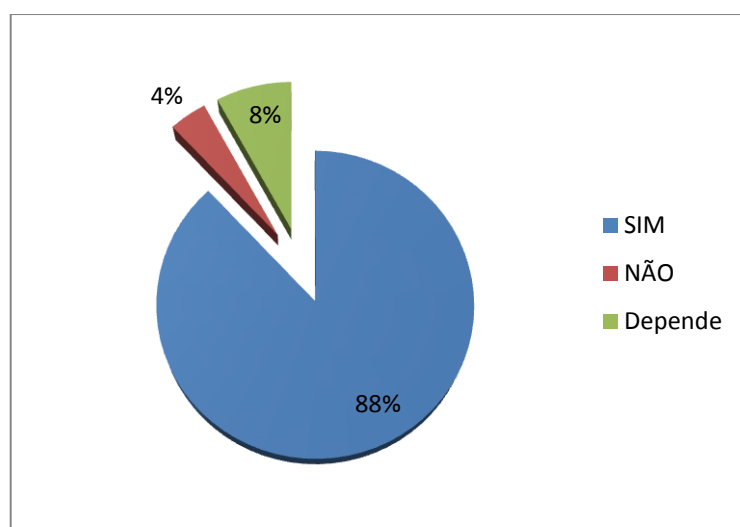


Gráfico 3: sobre a aprendizagem em situação de trabalho grupal

Nessa questão foi possível perceber que grande parte dos participantes acredita no grupo como uma possibilidade de aprender, apenas um participante afirmou que não há aprendizagem no processo grupal. A partir desses dados houve a possibilidade de conhecer as concepções dos participantes da pesquisa em relação ao grupo, e percebemos que eles partilham da visão do grupo como um contexto de aprendizagem.

A alternativa “depende” é sempre relevante, a partir dela percebemos aqueles participantes que optam por não ficar apenas no “sim” ou “não”, mas prefere colocar-se diante dos fatos, problematizando-os. Através dessa alternativa podem surgir categorias que subsidiam o levantamento de hipóteses até mesmo para temas relacionados às outras questões. Nesse caso surgiram duas categorias, o participante A12 afirma que haverá aprendizagem no processo grupal quando todos os participantes contribuírem, aqui podemos relacionar com a categoria que diz respeito a questões de ordem pessoal, pois cada participante deverá

comprometer-se em contribuir, e também de ordem das relações, porque para esse participante a aprendizagem dele está relacionada ao outro.

3.1.3 Concepções de grupo na visão dos participantes

Nas seguintes questões os participantes deveriam explicitar quais as suas concepções de grupo levando em conta o que o grupo é e o que deveria ser. O objetivo dessa questão era verificar quais os conceitos surgiriam nas respostas dos participantes, para assim analisar quais as concepções de grupo foram apresentadas por eles, considerando os conceitos do que é e do que deveria ser grupo, observando se há diferenças entre os mesmos. Trata-se de uma questão aberta na qual o participante tem um espaço para discorrer livremente, apontando quais as suas concepções de grupo.

3.1.3.1 O que é

As respostas foram variadas, alguns aspectos positivos e negativos foram explicitados. Alguns participantes classificam o grupo como dinâmico, produtivo, espaço para troca de ideias e conhecimentos, espaço para aprender e para ensinar, oportunidade de aprender com o outro, ambiente de aprendizagem e ambiente de interação. Outros participantes classificam o grupo, considerando seus aspectos negativos, como cansativo, acúmulo de tarefas, pouco prático e estressante. Houve aqueles que utilizaram ambos os aspectos para descrever o grupo, mencionando o lado positivo e negativo em suas respostas.

A questão objetivava perceber os conceitos que apareceriam, para assim poder conhecer as concepções dos alunos em relação ao grupo. Como já vimos, a maioria considera o grupo como um contexto de aprendizagem. Outros problematizam, afirmando que depende de alguns fatores que se relacionam e interferem diretamente na dinâmica grupal.

Nessa questão emergiram conceitos que podem se encaixar nas categorias já mencionadas anteriormente e também emergiram novas categorias. As mais frequentes estão ligadas às relações interpessoais, muitos participantes consideram o grupo como um espaço para troca de conhecimento, de ideias, construção de conhecimento mútuo, ressaltam a importância da cooperação. Entretanto não foram mencionados apenas os aspectos positivos de ordem das relações interpessoais, alguns participantes falam da competição que há nos debates, na imposição de ideias e etc. É normal que em um grupo as ideias sejam divergentes, pois um grupo é formado por várias pessoas, pessoas que pensam diferente umas das outras, que tem sentimentos variados. Por isso, haverá sempre ideias diferentes, que muitas vezes entrarão em conflito, porém o grupo deve saber lidar com esses conflitos, levando em

consideração as diferentes capacidades de seus participantes. Outros participantes apresentam conceitos como respeito, interação, saber ouvir, todos esses conceitos e outros já mencionados capacitam o grupo para lidar com esses conflitos.

3.1.3.2 O que deveria ser

Pôde-se notar que as respostas desse item explicitam alguns dos desejos dos participantes, pois a maioria ressaltou em quais os aspectos a dinâmica grupal poderiam mudar de forma a favorecer a aprendizagem de forma efetiva. Alguns participantes mencionaram os aspectos negativos do grupo que deveriam ser diferentes, como por exemplo, deveria ser mais fácil, mais prazeroso, mais dinâmico, mais produtivo, mais divertido, menos estressante e etc. Aqui percebemos algumas inconformidades dos participantes, percebemos o desejo de mudança, para eles se o grupo mudasse, de forma a atender os conceitos elencados por eles, haveria mais possibilidades de aprendizagens significativas.

Outros conceitos foram explicitados, alguns de ordem das relações interpessoais, onde cooperação, troca de conhecimento, alinhamento de ideias, respeito mútuo e interação entre os participantes, são alguns dos aspectos mencionados nas falas dos participantes. Considerando a frequência de conceitos relacionados às relações interpessoais nessa questão e na anterior, podemos afirmar que essas relações são parte fundamental do processo grupal. Para os participantes da pesquisa, o grupo é um espaço que favorece o desenvolvimento das relações, e os conceitos como colaboração e respeito mútuo deveriam ser mais desenvolvidos, para assim o grupo poder ter eficácia e alcançar seu objetivo.

A5 - Uma forma de adquirir novos conhecimentos trabalhando com pessoas diferentes e também de aprender a trabalhar com diferentes pessoas.

A7 - Uma real dinâmica entre alunos, onde o conhecimento é o instrumento principal, a ser aplicado.

A11 - Colaboração e respeito mútuo e diversidade de ideias.

3.1.4 Fatores que interferem com a efetividade do trabalho em grupo

Nessa questão foram elencados alguns aspectos que poderiam interferir com a efetividade do trabalho em grupo, nas quais os participantes deveriam classificá-los de acordo com a sua ordem de relevância. Os aspectos eram os seguintes: falta de afinidade, divergência de ideias, falta de comprometimento, dificuldade de comunicação, discussões geradas pelo conflito de ideias, um integrante dominar as discussões e má distribuição das

tarefas. Considerando esses aspectos, os participantes deveriam classificá-los como, sem relevância, pouco relevante, relevante e muito relevante.

No aspecto “Falta de afinidade”, dois participantes o classificaram como sem relevância, seis participantes classificaram como pouco relevante, oito participantes como relevante e nove como muito relevante. No aspecto “Divergência de ideias”, um participante o classificou como sem relevância, dez participantes classificaram como pouco relevante, nove como relevante e cinco como muito relevante. No aspecto seguinte, no que diz respeito à “falta de comprometimento”, nenhum participante o classificou como sem relevância, dois classificaram como pouco relevante, três como relevante e 20 participantes o consideraram como muito relevante. Em relação à “dificuldade de comunicação”, dois participantes o consideraram como sem relevância, um participante classificou como pouco relevante, nove como relevante e 14 como muito relevante. No aspecto “discussões geradas pelo conflito de ideias”, um participante o classificou como sem relevância, dez classificaram como pouco relevante, nove como relevante e quatro como muito relevante. Em relação ao aspecto “um integrante dominar a discussão”, nenhum participante o classificou como sem relevância, dois classificaram como pouco relevante, 11 participantes classificaram esse aspecto como relevante e 13 como muito relevante. No que diz respeito à “má distribuição de tarefas”, ninguém o classificou como sem relevância, um participante o classificou como pouco relevante, sete classificaram como relevante e 17 como muito relevante. Um participante marcou a alternativa “outros”, apontando como aspecto “A não realização por parte de alguns integrantes do grupo da tarefa que lhe foi dada dentro do trabalho” e classificou o mesmo como muito relevante.

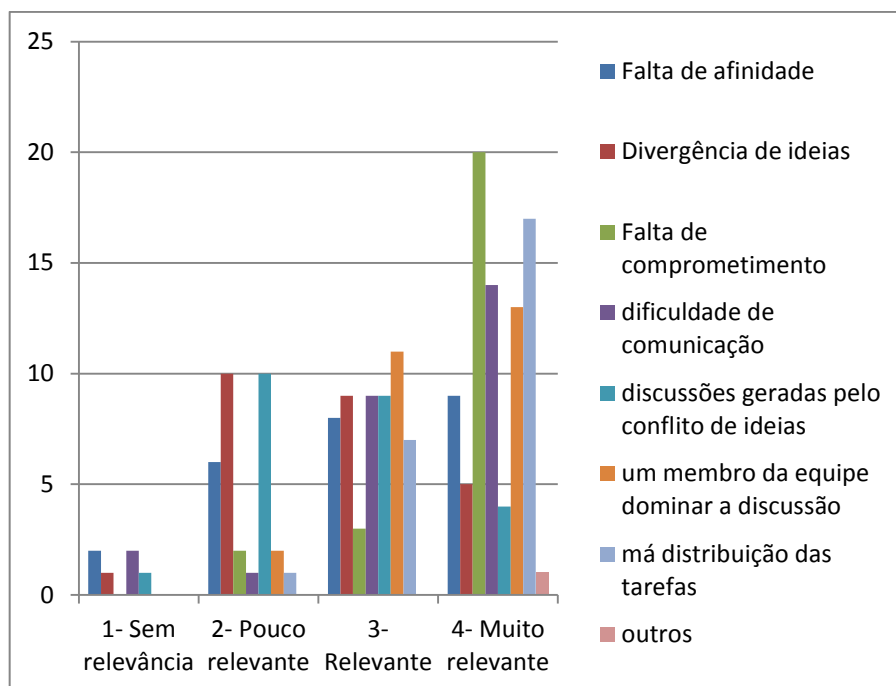


Gráfico 4: Fatores que podem interferir na efetividade do trabalho grupal

Os aspectos considerados mais relevantes foram falta de comprometimento, categoria de ordem pessoal, má distribuição das tarefas, de ordem da dinâmica interna do grupo, e dificuldades de comunicação, de ordem das relações interpessoais. Para os participantes, a falta de comprometimento por parte de alguns integrantes do grupo é o aspecto que mais interfere com a efetividade do trabalho em grupo, é o que mais desfavorece as aprendizagens significativas.

É importante que todos estejam comprometidos com o grupo e com o objetivo do grupo. O participante se compromete com o grupo a partir do momento que ele se afilia e se sente pertencente ao mesmo. Quando esses dois indicadores são inexistente para esse participante ele não opera no grupo, ele não se sente parte do grupo, não toma para si as responsabilidades, não assume papel algum no processo grupal, sendo assim, interfere com a efetividade do grupo.

O outro aspecto considerado um dos mais relevantes para os participantes foi a má distribuição das tarefas. Esse aspecto foi bastante citado nas questões anteriores. A distribuição das tarefas está na categoria de ordem da dinâmica interna do grupo, pois o grupo se organiza e distribui as tarefas com vistas a alcançar seu objetivo. Alguns participantes assumem seus papéis e tomam para si a sua parte da tarefa, outros preferem por não assumir responsabilidades dentro do grupo o que faz com que o restante do grupo deverá assumir em seu lugar. Ou seja, esse aspecto está inteiramente relacionado ao anterior, quando não há

comprometimento, conseqüentemente o participante não assume responsabilidades e quando assume demonstra dificuldades em cumpri-las. Esse aspecto se relaciona com a pertinência, indicador da escala de avaliação do processo grupal que se caracteriza pelo grau de concentração do grupo na tarefa, indica o sentir-se e colocar-se sobre a tarefa prescrita.

Em relação às dificuldades de comunicação, esse foi o aspecto que aparece em terceiro lugar de acordo com seu grau de relevância, considerado como um dos aspectos que mais interferem com a efetividade do trabalho em grupo. A comunicação também é um indicador da escala de avaliação do processo grupal. Os ruídos na comunicação interferem a aprendizagem. Ruídos são as dificuldades nos processos comunicacionais. A comunicação está interligada com a aprendizagem, quando não há comunicação não há aprendizagem. No grupo operativo, a comunicação reflete diretamente o grau de dificuldade do grupo, apontando para as estereotipias e os ruídos que dificultam a aprendizagem e a formulação de novas condutas.

Apesar de essa questão ter apresentado dados relevantes, após a aplicação do questionário ela foi repensada. Da maneira na qual ela foi apresentada pode ter havido um reforço dos aspectos negativos sobre os aspectos positivos no processo grupal. Sendo assim, ainda com o objetivo de saber as concepções de grupo dos participantes, podendo conhecer quais os processos que, na visão dos educandos, podem mediar a aprendizagem significativa, buscou-se elaborar no segundo instrumento questões que pudessem atender a esse objetivo sem que haja o reforço dos aspectos de qualquer natureza, sejam positivos ou negativos.

3.1.5 A formação do grupo de trabalho

Duas questões foram dedicadas para que os participantes pudessem manifestar suas preferências em relação aos integrantes do grupo, podendo optar entre três alternativas, sendo uma a opção “depende”. Nas outras duas alternativas o participante escolheria entre trabalhar com pessoas próximas, nas quais já está acostumado a trabalhar, e pessoas com nunca trabalhou. Além de escolher uma das alternativas, o participante deveria mencionar até três razões pelas quais prefere trabalhar com as pessoas sinalizadas na questão anterior.

Os participantes que preferem trabalhar com pessoas próximas, nas quais já estão acostumados a trabalharem representam o percentual de 72%, apenas um participante (4%) respondeu que prefere pessoas com quem nunca trabalhou, e 24% optaram pela opção “Depende”.

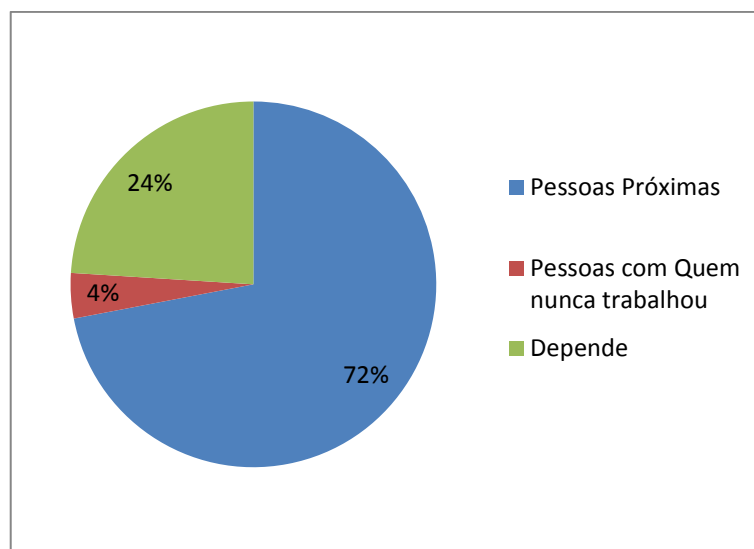


Gráfico 5: preferências em relação aos integrantes do grupo

As razões mencionadas pelos participantes que afirmaram preferir trabalhar com pessoas próximas, elencados em ordem de frequência, foram: afinidade; conhecimento dos métodos de trabalho; compreensão; confiabilidade; comunicação; liberdade de expressão; sintonia de ideias; divisão equilibrada de tarefas; produtividade; bom relacionamento.

A23: A intimidade torna mais fácil o aprendizado. O conhecimento mútuo evita conflitos.

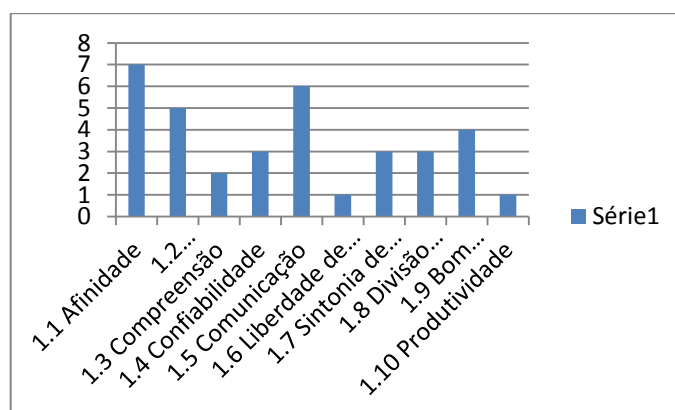


Gráfico 6: Razões pelas quais preferem trabalhar com pessoas que já trabalhou antes

A maior parte dos participantes afirmou que prefere que seus grupos de trabalho sejam formados por pessoas próximas, nas quais já está acostumado a trabalhar. Dada a diversidade que existe na turma, esse resultado surpreendeu. Afinidade e comunicação foram os aspectos mais mencionados pelos participantes. Ambos são de ordem das relações interpessoais. O aspecto afinidade foi o mais frequente nas falas dos participantes. Para eles, por hipótese, a

falta de afinidade pode gerar conflitos, e, seguindo essa linha de pensamento, quando há conflitos não há efetividade no trabalho. Essa visão estereotipada do conflito como algo negativo precisa ser rompida. O conflito possibilita mudanças e toda mudança possibilita aprendizagens significativas.

Num grupo heterogêneo as ideias se divergem, os pensamentos, posturas e métodos de trabalho são diferentes. Mas são exatamente essas divergências que enriquecem o grupo, cada um contribui à sua maneira e, quando as situações se tornam conflituosas o grupo precisa estabelecer uma relação dialógica e buscar meios de resolvê-las. Analisando quais as mudanças necessárias para que o conflito não leve o grupo ao fracasso e sim à realização das tarefas, alcançando seu objetivo.

Apenas um participante afirmou que prefere que seus grupos de trabalhos sejam formados por pessoas nas quais não está acostumado a trabalhar. As razões mencionadas por ele foram: conhecer novas pessoas, ter novas experiências e conhecer novos métodos. Esse participante demonstra o desejo de novidades. Novidades tais que poderão ensiná-lo muitas coisas.

Uma parte dos participantes optou pela alternativa “depende”. Como já mencionado, essa alternativa possibilita que os participantes se posicionem de forma diferente das que estão previamente estabelecidas. Essa alternativa apresenta visões e colocações diferenciadas que podem nos levar a analisar sob uma perspectiva diferente. As razões mencionadas por eles foram:

A1: Qualquer perfil de pessoa desde que todos estejam dispostos a colaborar. Pois cada perfil de pessoa enriquece a discussão.

A3: Muita aleatoriedade. Melhor desempenho do grupo.

A4: Em disciplinas da educação é legal ter grupos com pessoas de outros cursos devido aos olhares diferentes, compatibilidade de horários para a realização das atividades fora de sala e maior facilidade na distribuição das tarefas.

A5: Gosto de escolher meu grupo pelo tema e não pelas pessoas, pois você vai pesquisar um material que você queira, assim sua aprendizagem torna-se facilitada

A20: Não tenho preferências em trabalhos em grupo.

Em uma sala onde há uma diversidade de indivíduos, de cursos diferentes, seria vantajoso pelas novas visões de conhecimento. É enriquecedor por apresentar diferentes ideias e oportunizar a criação de novos vínculos.

Essas falas são bastante interessantes. Analisando algumas delas percebemos que a dinâmica da disciplina, com suas características em relação às pessoas que a compõem, influencia diretamente nas escolhas desses participantes. Alguns afirmam que numa turma onde há uma diversidade de cursos, preferem trabalhar com pessoas diferentes, para que cada uma contribua, segundo sua área de formação, com seus conhecimentos possibilitando uma riqueza de ideias, nas quais serão a base para a construção do trabalho.

Uma fala que chamou minha atenção foi a do A25, ele afirma que a diversidade de indivíduos numa sala de aula favorece o compartilhamento de diferentes visões, o que enriquece o grupo, pois oportuniza a criação de novos vínculos. Pichon-Rivière apresenta o vínculo como um dos princípios organizadores do grupo. Para Soares e Ferraz (2007), a teoria de Pichon-Rivière dá grande importância aos vínculos sociais, que são a base para os processos de comunicação e aprendizagem, considerando que o ser humano é essencialmente um sujeito social. O grupo se põe como uma rede de relações com base em vínculos de cada participante para com todo o grupo e vínculos interpessoais, isto é, entre os participantes.

Um participante afirmou escolher seus grupos de trabalho pela relevância do tema e não pelos participantes. Essa fala evidencia uma maior preocupação com a tarefa do que com as relações. Pode-se inferir que para esse participante o fator de maior relevância no processo grupal não está no foco nas relações e sim no foco na tarefa.

A partir desse primeiro instrumento outras questões emergiram, as mesmas foram abordadas no segundo questionário. Com os resultados percebemos o surgimento de algumas categorias nas quais envolvem os processos do trabalho em grupo que medeiam a aprendizagem, são elas: de ordem pessoal, de ordem do tipo de tarefa, de ordem das relações interpessoais e de ordem da dinâmica interna do grupo.

Percebe-se que os aspectos de ordem das relações interpessoais são os mais frequentes nas falas dos participantes. Por isso, levanta-se a hipótese de que as relações interpessoais estão na base dos processos que medeiam a aprendizagem acadêmica de forma efetiva/significativa. A análise dos resultados do próximo instrumento levou em conta essa hipótese. As categorias explicitadas nos resultados desse primeiro questionário foram norteadoras para a construção e análise do segundo instrumento.

3.2 Etapa 2 – Questionário 2: aprofundando a caracterização da relação dos processos envolvidos no trabalho em grupo e a aprendizagem acadêmica

A Etapa 2 deu-se a partir da aplicação do segundo questionário no qual as questões emergiram a partir da análise do primeiro em que algumas questões precisaram ser aprofundadas e mais específicas para explorar o sentido e significado do trabalho em grupo no contexto particular dos participantes e das tarefas/experiências concretas realizadas na disciplina. O segundo questionário era composto por três questões abertas, sendo a terceira subdividida em três tópicos. Nas duas primeiras questões, o participante deveria elencar, de acordo com a ordem de relevância, os fatores que podem contribuir, de forma positiva e negativa, na dinâmica do grupo. A terceira questão foi baseada no trabalho realizado na disciplina, a construção dos protótipos.

A partir dessa experiência, os participantes deveriam avaliar o processo de aprendizagem em seus grupos de trabalhos, apontando quais os aspectos citados por eles nas questões anteriores estiveram presentes na dinâmica de seus grupos de trabalho e trazendo suas reflexões sobre a aprendizagem no ambiente grupal.

A apresentação dos resultados e a análise estão divididas em tópicos por questão. Nas duas primeiras questões emergiram alguns aspectos que se tornaram base para a análise. Buscou-se então conceituá-los e separá-los em categorias de ordem: pessoal, da dinâmica interna e administração do grupo, do tipo de tarefa e orientação do professor, e das relações interpessoais.

3.2.1 Fatores que podem contribuir nas atividades em grupo de forma a favorecer aprendizagens efetivas

Na primeira questão, os participantes deveriam elencar, de acordo com a ordem de relevância, os fatores que podem contribuir nas atividades em grupo de forma a favorecer aprendizagens efetivas. Levando em consideração a ordem em que os conceitos foram elencados e as categorias apresentadas anteriormente, foi construída a seguinte tabela com os resultados:

Legenda: Categoria – Cor

Pessoal – azul claro;

Dinâmica interna e organização do grupo – cinza;

Tipo de tarefa e orientação do professor – alaranjada;

Relações interpessoais – amarela.

Primeiro conceito	Segundo conceito	Terceiro conceito	Quarto conceito	Quinto conceito
Afinidade	Responsabilidade	Compatibilidade e de horários	Cronograma de prazos	Conhecimento da tarefa
Similaridade de interesses	Compromisso	Empenho	Estudos e debates	Boa vontade
Orientação da atividade	Tipo de tarefa	Compatibilidade e de ideias	Comunicação	Elaboração de textos em conjunto
Disponibilidade	Companheirismo	Afinidade	Conhecer novas pessoas	
Pró-atividade	Interesse pessoal	Atitude	Discussões positivas	
Afinidade	Apoio e ajuda entre os participantes	Aproveitamento das ideias convergentes	Interesse pessoal	
Boa interação	Compromisso	Boa interação	Posicionamento pessoal	
Método aplicado	Ideia convergente sobre o tema	Respeito das ideias convergentes		
Foco no trabalho	Mediação do professor	Honestidade		
Bagagem pessoal	Relacionar opiniões	União		
Coletividade	Sinergia entre os participantes	Boa interação		
Divisão de tarefas	Compromisso	Relevância do tema		
Participação	Todos expressarem suas opiniões	Interesse pessoal		
Debate sobre o conteúdo	Compartilhamento de fontes	Entrosamento do grupo		

Tabela 1: conceitos elencados na primeira questão do questionário 2

Na categoria de ordem pessoal foram explicitados os conceitos: disponibilidade, pró-atividade, foco no trabalho, bagagem pessoal, compromisso, responsabilidade, interesse pessoal, empenho, atitude, honestidade, posicionamento pessoal, conhecimento da tarefa e boa vontade. Desses conceitos, os mais frequentes são interesse pessoal e compromisso.

O interesse pessoal pode se relacionar com conceitos das demais categorias, como o tipo de tarefa, pois se determinada tarefa não apresenta significância para o aluno, é possível que ele não apresente interesse em realizar a mesma, ou vice-versa, quando o aluno se identifica com a tarefa ele demonstrará seu interesse pessoal. Levando em consideração essa

relação, é possível afirmar que o interesse pode ser resultante do tipo de tarefa, assim também acontece com outros conceitos. Esse conceito pode ser relacionado também com os demais de sua categoria. Quando há interesse pessoal possivelmente há compromisso, empenho e foco, sendo assim, pode-se afirmar que esse conceito foi gerador dos demais citados.

O compromisso também está relacionado a outros conceitos, tanto da categoria de ordem pessoal quanto das demais. Pode-se afirmar que quando os participantes de um grupo são comprometidos há eficácia na realização da tarefa, sendo possível assim alcançar o objetivo do grupo. Por isso, a importância desse conceito como aspecto fundamental no processo grupal.

Analisando esses dois conceitos, foi perceptível a reciprocidade que há entre eles, pois estão interligados. Assim pode acontecer com todos os outros conceitos. Existe uma ligação entre eles, percebemos que em alguns casos há uma dependência, podendo um conceito ser resultante de outros, mas ao mesmo tempo outros podem ser resultantes dele.

Na categoria de ordem do tipo da atividade e orientação do professor apareceram os seguintes conceitos: orientação da atividade, tipo de tarefa, mediação do professor e relevância do tema. Foram consideravelmente poucos os conceitos elencados nessa categoria. Não há nenhuma recorrência. Um deles aparece como mais relevante, a orientação da atividade.

Para que haja uma boa orientação da atividade, é preciso que os objetivos sejam explicitados, assim o grupo saberá o caminho a seguir. A consciência do objetivo a ser alcançado é o que torna o grupo um grupo, quando há um objetivo o grupo deixa de ser apenas um amontoado de pessoas. A partir do resultado que aponta a relevância da orientação da atividade na contribuição de aprendizagens efetivas, percebe-se que pelo menos para um dos participantes esse conceito norteará todos os demais. Sendo assim, é possível afirmar que quando há o esclarecimento dos objetivos a serem alcançados através de uma boa orientação da atividade, há eficácia na realização da mesma. Tal afirmação nos leva ao mesmo pensamento dos conceitos da categoria anterior, a orientação da atividade pode ser geradora de outros conceitos.

O outro conceito apresentado foi em relação ao tipo de tarefa. Para Pichon-Rivière, a tarefa é um dos princípios organizadores do grupo. A partir da realização da tarefa o grupo alcança seu objetivo. Por isso, o tipo de tarefa tem influência direta na dinâmica do grupo. Como já mencionado anteriormente, esse conceito pode ser gerador de outros essenciais no processo do grupo, no caso citado o tipo de tarefa influencia diretamente no interesse pessoal dos participantes do grupo. Esse conceito está relacionado a todos os demais elencados nessa

questão, o tipo de tarefa influencia na dinâmica do grupo de forma a favorecer aprendizagens efetivas ou não, pois quando a tarefa não é relevante e atrativa pode não haver interesse, motivação, compromisso, e outros tantos conceitos da parte dos participantes do grupo, contribuindo para a não operatividade do grupo. Da mesma maneira ocorre com a relevância do tema.

Outro conceito elencado foi a mediação do professor. Indiscutivelmente o professor exerce um papel fundamental para a aprendizagem significativa do aluno, seja no grupo ou individual. A mediação do professor influencia diretamente na realização da tarefa e na eficácia ou operatividade do grupo. Esse conceito também pode gerar outros, está interligado aos demais. Entretanto, percebeu-se que não houve recorrência do mesmo, apenas um participante mencionou esse conceito, colocando-o como segundo conceito. Nesse caso, percebeu-se que o papel do professor não é um dos aspectos do processo grupal mais relevantes no favorecimento de aprendizagens significativas.

Na categoria de ordem das relações interpessoais foram elencados os conceitos: afinidade, similaridade de interesses, boa interação, coletividade, companheirismo, apoio e ajuda entre os participantes, ideia convergente sobre o tema, relacionar opiniões, sinergia entre os participantes, união, compatibilidade de ideias, entrosamento do grupo, comunicação e conhecer novas pessoas. Em relação à quantidade essa foi a categoria mais mencionada. Os conceitos mais frequentes foram afinidade e boa interação.

As relações interpessoais são parte fundamental nos processos do trabalho em grupo. Através dela há a possibilidade de troca de conhecimentos, ideias e experiências, nas quais favorecem a aprendizagem significativa. Relacionar-se é dar e receber ao mesmo tempo, é abrir-se para o novo, é aceitar e fazer-se aceito, buscar ser entendido e entender o outro. O grupo é um espaço constituído por relações, é impossível a existência do grupo sem a existência das relações entre os participantes.

Por isso, não apenas os conceitos mais frequentes, mas todos os conceitos de ordem das relações interpessoais são fundamentais para o processo de aprendizagem no contexto grupal. O conceito boa interação nada mais é do que a presença de relações saudáveis no ambiente do grupo, nas quais os participantes dão e recebem, abrem-se para o novo, para aprender com o outro, se colocando no lugar do outro, isso é grupo.

O conceito afinidade também foi recorrente no primeiro questionário, onde apareceu como justificativa dos participantes que preferem trabalhar em grupos formados por pessoas próximas, já conhecidas. Eles afirmam que haverá mais produtividade quando há afinidade entre os participantes do grupo. O conceito afinidade também é colocado como forma de

evitar os conflitos. Mas digo, não necessariamente a afinidade só existe entre pessoas que se conhecem. Existe também a afinidade de interesses, ideias, gostos e sentimentos, entre pessoas que nunca sequer se conheceram, mas quando surge a oportunidade de conversarem percebem suas afinidades. Outro ponto, o conflito não existe apenas em grupos de pessoas que não se conheciam antes, ele existe em todos os grupos, pois ele é parte das relações sociais. Não adianta tentar evitá-lo, fugindo dele, o que se deve fazer é buscar encontrar soluções, isso acontece através do diálogo e do respeito entre os participantes do grupo.

Na categoria de ordem da dinâmica interna e organização do grupo foram elencados: método aplicado, divisão de tarefas, participação, debate sobre o conteúdo, compatibilidade de horários, aproveitamento das ideias convergentes, todos expressarem suas opiniões, compartilhamento de fontes, respeito das ideias convergentes, cronograma de prazos, estudos e debates, discussões positivas e elaboração de textos em conjunto. A frequência desse conceito revela que para os participantes os aspectos relacionados à dinâmica e organização do grupo são relevantes. Nenhum dos conceitos se repete, todos aparecem apenas uma vez.

Podemos afirmar que todos esses aspectos cooperam para que o grupo realize a tarefa, por isso essa categoria está relacionada à categoria de ordem do tipo de tarefa. Os conceitos dessa categoria abrangem também os aspectos de ordem das relações interpessoais. Quando o participante menciona que no grupo deve haver o respeito e o aproveitamento das ideias divergente, ele se refere à dinâmica do grupo, ou seja, no grupo dele deve haver respeito e aproveitamento das ideias divergentes para a realização da tarefa. Ao mesmo tempo, esses conceitos se encaixam na categoria de ordem das relações interpessoais.

No questionário anterior foi levantada a hipótese de que os aspectos de ordem das relações interpessoais estão na base dos processos que medeiam a aprendizagem acadêmica de forma efetiva. Considerando os resultados dessa questão, percebe-se a confirmação da hipótese. Entretanto, os aspectos de ordem pessoal também e de ordem da dinâmica interna e organização do grupo também foram mencionados com frequência.

Levando em consideração não apenas esse caso, mas todos os outros, percebe-se que há uma relação entre as categorias, onde todos os processos são indissociáveis, todos norteiam o trabalho em grupo e medeiam a aprendizagem de forma efetiva. Há uma reciprocidade entre os processos, ou seja, há uma relação de troca entre as categorias que compõem os processos grupais.

3.2.2 Fatores que podem interferir com a efetividade do grupo

Nesta questão os participantes deveriam elencar, de acordo com a ordem de relevância, os fatores que podem interferir com a efetividade do grupo de forma a desfavorecer aprendizagens efetivas. A apresentação dos resultados será organizada da mesma maneira do da questão anterior.

Primeiro conceito	Segundo conceito	Terceiro conceito	Quarto conceito	Quinto conceito
Desinteresse	Divergência de ideias	Preguiça	Falta de organização	Não participação de todos os integrantes
Divergência de ideias	Falta de comprometimento	Desinteresse	Falta de inovação nas tarefas	Falta de planejamento
Dispersão	Desentendimentos	Falta de espaço para participação	Falta de motivação	
Não separar opiniões acadêmicas das pessoais	Situações desagradáveis nas relações	Dispersão		
Desavenças	Falta de comunicação	Incompatibilidade de horários		
Incompatibilidade de horários	Métodos de trabalho diferentes	Falta de comunicação		
Não contribuição de alguns participantes	Não participação de alguns integrantes	Desinteresse no tema		
Discordâncias	Falta de empatia	Falta de sintonia no grupo		
Falta de comprometimento	Falta de afinidade	Divergência de ideias		
Tensões sociais	Irresponsabilidade			
Dificuldades de comunicação	Desinteresse			
Falta de compreensão da atividade	Falta de debate			
Desinteresse	Falta de afinidade			
Falta de comprometimento				

Tabela 2: conceitos elencados na segunda questão do questionário 2.

Na categoria de ordem pessoal foram explicitados os conceitos, desinteresse, dispersão, não separar opiniões acadêmicas das pessoais, falta de comprometimento, irresponsabilidade, preguiça, dispersão, desinteresse no tema e falta de motivação. Os conceitos mais frequentes e considerados mais relevantes para os participantes foram desinteresse e falta de comprometimento.

Os conceitos interesse e compromisso foram os mais frequentes na questão anterior. No que diz respeito aos fatores que podem interferir com a efetividade do grupo esses dois conceitos, os participantes afirmam que a ausência deles interfere no desenvolvimento grupal desfavorecendo as aprendizagens significativas. Todos os outros conceitos estão interligados uns com os outros e se relacionam com os mencionados na questão anterior.

Na categoria de ordem do tipo da atividade e orientação do professor, foram elencados os conceitos falta de compreensão da atividade e falta de inovação nas tarefas. Novamente emergem os mesmos conceitos da questão anterior. Pois os conceitos citados que podem contribuir para o trabalho em grupo de forma a favorecer aprendizagens significativas foram relacionados à orientação da tarefa e ao caráter da mesma.

Na categoria de ordem das relações interpessoais os conceitos elencados foram: divergência de ideias, desavenças, discordâncias, tensões sociais, dificuldades de comunicação, desentendimentos, situações desagradáveis nas relações, falta de empatia, falta de afinidade, falta de comunicação, falta de sintonia no grupo. Os conceitos mais frequentes foram falta de afinidade, desavenças de ideias e falta de comunicação.

Na questão anterior já foi abordado o conceito afinidade. Em relação às desavenças ou divergências de ideias, aqui elencada como um fator que interfere com a efetividade do grupo, é possível afirmar que esse conceito pode ser relativo. Na questão anterior foi destacado como fator que contribui para a efetividade do grupo o respeito e aproveitamento das ideias divergentes. Sendo assim, a divergência de ideias, quando não respeitada e aproveitada se torna um fator que causa o efeito contrario, ou seja, interfere com a efetividade do grupo, de forma a desfavorecer as aprendizagens significativas. Outro conceito emergente citado com frequência foi a falta de comunicação, esse conceito emergiu também no questionário anterior. Mais uma vez comprova-se o fato de que a comunicação está inteiramente ligada à aprendizagem, e os ruídos na comunicação são fatores que interferem com a efetividade do grupo.

Na categoria de ordem da dinâmica interna e organização do grupo foram elencados incompatibilidade de horários, não contribuição de alguns participantes, métodos de trabalho diferentes, falta de debate, falta de espaço para participação, falta de organização, e falta de

planejamento. Os conceitos mais mencionados foram a não participação de alguns participantes e incompatibilidade de horários.

Percebe-se que os conceitos que emergiram na segunda questão estão relacionados aos explicitados na questão anterior. Tal fato reforça a relevância de cada um deles.

3.2.3 *Considerações a partir da experiência de construção dos protótipos*

Essa questão foi baseada na experiência de construção dos protótipos. A mesma está dividida em três tópicos. No primeiro o participante deveria descrever como foi a dinâmica do seu grupo durante o processo de construção, no segundo tópico o participante foi convidado a refletir quais dos fatores explicitados por ele nas questões anteriores estiveram presentes em seu grupo e, por fim, no terceiro e último tópico foi aberto um espaço para que o participante avaliasse como foi seu processo de aprendizagem dentro do grupo.

Os resultados foram organizados e explicitados da maneira que o participante colocou no questionário. Nos dois primeiros tópicos os resultados foram organizados em um quadro e uma tabela cujas falas dos participantes estão explicitadas. Os participantes foram representados pela sigla A1, A2, A3 e assim por diante. No último tópico foram utilizadas apenas algumas falas para a análise, aquelas consideradas mais relevantes.

3.2.3.1 *A dinâmica do grupo*

Nesse tópico o participante deveria descrever como foi a dinâmica de seu grupo de construção dos protótipos. O participante ficou livre para relatar quais os processos estiveram envolvidos em seus grupos de trabalho. Percebeu-se que os fatores mencionados nas questões anteriores estiveram presentes na dinâmica de boa parte dos grupos. A seguir, estão elencadas as falas que descrevem a dinâmica nos grupos dos participantes:

Dinâmica do grupo	
A1	1- Busca de opiniões em comum; 2- Construção do protótipo com base na divisão de tarefas; 3- Reuniões sempre que possível.
A2	1- Troca de ideias e criação do protótipo com base nessas trocas.
A3	1- Participação de todos os integrantes.
A4	Um puzzle onde cada um montava uma peça para a conclusão da cabeça da criança.
A5	1- Divisão de tarefas; 2- Estabelecimento de um meio de comunicação; 3- Determinação de prazos.

A6	Dinâmica satisfatória, pois houve participação de todos componentes.
A7	1- Exposição de pontos de vista; 2- Troca de ideias.
A8	1- Disposição de todos os componentes; 2- Troca de ideias.
A9	Má distribuição de tarefas, sobrecarregando alguns integrantes.
A10	Presença de braisntorming, com um membro dedicado a captar e registrar as ideias relevantes que apareciam.
A11	1- Junção da apresentação da tarefa com os conhecimentos prévios dos integrantes. 2- Elaboração de uma parte teórica.
A12	1- Debate sobre quais linha seguir; 2- Divisão de tarefas; 3- Construção dos protótipos.
A13	Construção coletiva.
A14	1- Empenho de todos os componentes do grupo em realizar a tarefa; 2- Compatibilidade de tarefas.

Tabela 3: dinâmica do grupo de construção dos protótipos

3.2.3.2 Fatores elencados que estiveram presentes no grupo

Nesse tópico o participante deveria citar quais os conceitos elencados nas duas primeiras questões do questionário que estiveram presentes na dinâmica de seu grupo de trabalho na construção dos protótipos. Os conceitos foram organizados em uma tabela, que segue a mesma estrutura das apresentadas nas primeiras questões. Os conceitos foram apresentados seguindo a ordem que aparecem nas falas dos participantes. Os conceitos também foram representados em categorias de ordem pessoal, representada pela cor azul claro, de ordem do tipo de tarefa e orientação do professor, representada pela cor alaranjada, de ordem das relações interpessoais, representada pela cor amarela, e de ordem da dinâmica interna do grupo, representada pela cor cinza.

A1	Afinidade	Comprometimento Boa vontade
A2	Acúmulo de ideias, vivências e experiências	Desinteresse de alguns componentes
A3	Não respondeu	
A4	Apenas os positivos foram explicitados	

A5	Divisão de tarefas por afinidade	Sinergia entre os membros	Cronograma	Conhecimento geral das tarefas por todos os membros do grupo
A6	Foco no trabalho	Ideia sobre o tema convergente	Respeito de ideias divergentes	Incompatibilidade de horários
A7	Interação entre os componentes agradável	Processo de construção dinâmico	Falta de contribuição de alguns integrantes	
A8	Pró-atividade	Interesse		
A9	Falta de disponibilidade	Comprometimento		
A10	Similaridade de interesses	Companheirismo		
A11	Participação de todos os integrantes	Exposição de opiniões	Junção de conhecimentos	Dificuldade de comunicação
A12	Debate sobre conteúdo	Elaboração dos textos em conjunto		
A13	Boa orientação da atividade	Tipo de atividade: interessante, envolvente e dinâmica	Afinidade com os colegas	
A14	Afinidade	Responsabilidade	Ideias compatíveis	

Tabela 4: fatores elencados que estiveram presentes no grupo

Na categoria de ordem pessoal estiveram presentes os conceitos, foco no trabalho, pró-atividade, falta de disponibilidade, comprometimento, desinteresse de alguns componentes, falta de contribuição de alguns integrantes, interesse, comprometimento, responsabilidade e boa vontade.

Na categoria de ordem do tipo de tarefa e orientação do professor foram explicitados os conceitos, boa orientação da atividade e tipo de atividade: interessante, envolvente e dinâmica.

Na categoria de ordem das relações interpessoais estiveram presentes os conceitos, afinidade, interação entre os componentes agradável, similaridade de interesses, afinidade, sinergia entre os membros, companheirismo, afinidade com os colegas, ideias compatíveis e dificuldade de comunicação.

Na categoria de ordem da dinâmica interna do grupo foram explicitados os conceitos, acúmulo de ideias, vivências e experiências, divisão de tarefas por afinidade, participação de todos os integrantes, debate sobre conteúdo, ideia sobre o tema convergente, processo de construção dinâmico, exposição de opiniões, elaboração dos textos em conjunto, cronograma, respeito de ideias divergentes, junção de conhecimentos, conhecimento geral das tarefas por todos os membros do grupo e incompatibilidade de horários.

3.2.3.3 Avaliação do processo de aprendizagem a partir da experiência de construção dos protótipos

Esse tópico foi dedicado para que o participante fizesse uma breve reflexão sobre o processo de aprendizagem dele a partir da experiência de grupo proporcionada pela construção dos protótipos. Alguns participantes apresentaram respostas curtas como, “foi boa” ou “avalio positivamente”, não houve a reflexão esperada. Por isso, apenas cinco falas foram selecionadas, apenas aquelas que de fato avaliam o processo de aprendizagem a partir da experiência grupal.

Algumas falas:

A5 – Acho que o processo de aprendizagem em grupo tem suas vantagens, pois promove uma maior interação, mas não pode deixar de trabalhar individualmente para que as individualidades não passem despercebidas.

A8 – Acredito que o processo ocorrido foi muito satisfatório, meu grupo captou bem a proposta da atividade e soube aplicar os conteúdos aprendidos durante a disciplina, nas aulas, nos protótipos.

A10 – Achei bastante produtiva e favoreceu o aprendizado de todo o grupo.

A13 – O processo foi uma construção coletiva, ativa e participativa.

A14 – Bom! A proposta foi positiva e contribuiu para pensar a Psicologia da Educação de forma concreta.

3.3 Etapa 3 – Entrevista individual: como o grupo se transforma em grupo de aprendizagem

A entrevista individual foi o último procedimento realizado para a obtenção de dados. Foi elaborado o roteiro de entrevista com base nas análises dos resultados anteriores, revisão da problematização inicial e novas reflexões sobre os objetivos da pesquisa a partir da finalização da revisão da literatura. O instrumento apresentou questões referentes à

aprendizagem no contexto do grupo e emergiram a partir da análise dos dados dos dois questionários aplicados anteriormente. O objetivo da entrevista foi analisar quais as concepções de grupo do entrevistado e quais os aspectos que, de acordo com os seus posicionamentos e reflexões, emergiam no processo grupal que funcionam como mediadores da aprendizagem acadêmica.

O roteiro era composto por questões nas quais o entrevistado deveria compartilhar duas experiências significativas de trabalho em grupo na universidade, levando em consideração aspectos que favoreceriam a aprendizagem e aspectos que interferiam no processo. A partir de cada experiência, foram exploradas questões referentes aos aspectos que emergem no processo grupal, tais como, tarefa, relações interpessoais, conflitos, relações entre individual e coletivo, entre outras.

O entrevistado é um rapaz de 19 anos e cursa o quarto semestre do curso de Pedagogia. Dentro do leque de opções de atuação do pedagogo, se identifica com a Pedagogia Hospitalar e pretende seguir carreira na área. Atualmente realiza o Projeto 3¹ num hospital público de Brasília e é realiza um estágio não obrigatório em outro hospital. Destaca que a diversidade de áreas a seguir dentro da pedagogia o deixa encantado, por isso, se ao longo do curso ele tiver a oportunidade de ter contato com outras áreas e se identificar ele não terá receio de mudar e seguir aquela que ele mais se identificar.

A entrevista ocorreu no espaço da própria faculdade de educação da universidade. Pretendíamos realizá-la no espaço de convivência existente em um dos prédios, porém a agitação que havia no horário em que a pesquisa foi realizada poderia interferir na conversa. Por isso, optou-se por uma sala de aula vazia. A dinâmica da entrevista contou com uma conversa bem descontraída. O entrevistado se mostrou muito a vontade e bem disposto a contribuir para a pesquisa. O tempo de conversa foi de 25 minutos. Foi gravada em áudio e transcrita integralmente.

Em função da abordagem empírica adotada, o roteiro serviu como base, mas priorizaram-se as interações espontâneas entre a pesquisadora e entrevistado favorecendo a autonarrativa e reflexão. As informações da entrevista foram organizadas de acordo com os momentos já mencionados. Os tópicos para a análise emergiram dos posicionamentos do entrevistado.

Conversamos sobre experiências de trabalho em grupo do participante. Pedi para que ele compartilhasse duas experiências de trabalho em grupo na universidade, uma que na

¹ Componente curricular obrigatório, ofertado em duas ou três fases, que propicia experiências relacionando teoria, prática, docência e pesquisa em campos específicos de atuação da pedagogia.

concepção dele o levou a aprendizagens significativas e uma que para ele não foi tão produtiva. Além de compartilhar as experiências o entrevistado deveria mencionar quais os aspectos estiveram presentes na dinâmica desses grupos e como ele se sentiu em cada situação.

O entrevistado compartilhou a experiência de uma disciplina em que o trabalho em grupo foi a base para o desenvolvimento das atividades realizadas ao longo de todo o semestre. Nessa disciplina, trabalhava-se com grupos pequenos para realizar algumas tarefas nas quais sempre eram compartilhadas com um grande grupo, que envolvia toda a turma.

O entrevistado se referiu à disciplina como uma “experiência de grupo bem sucedida” não apenas em uma situação específica, mas em seu contexto geral. Os aspectos levantados pelo entrevistado foram relacionados à postura da professora, ao comprometimento pessoal dos alunos, à valorização das experiências adquiridas previamente e à troca significativa que havia no interior do grupo. Destacou que havia um apoio mútuo diante das dificuldades individuais.

Entrevistado: Nessa disciplina [...] não há aquela questão assim de hierarquia, todos nós, alunos, estamos lá e contribuímos para o andamento da aula com as nossas experiências, com tudo que já vivenciamos. A partir disso, a gente vê que o outro pode ensinar coisas que a gente nem imaginava, que a gente pode crescer, pode aprender com a experiência do outro, né? Também com as experiências, com as dificuldades, com pedido de ajuda. Então, por isso, é importante ter o outro para que a gente possa andar, porque sozinho a gente não consegue caminhar.

O primeiro ponto apresentado pelo entrevistado está relacionado ao papel do professor e sua importância para que a experiência de grupo fosse significativa. A fala dele vai de encontro com o que Rogers apresenta em sua teoria, onde ele apresenta o professor como um facilitador da aprendizagem, não mais aquele que transmite conhecimento, e sim aquele que auxilia os alunos a aprender a viver como indivíduos em processo de transformação. O aluno é instado a buscar o seu próprio conhecimento, consciente de sua constante transformação. Nesse caso percebemos que há valorização dos feitos dos alunos, de seus conhecimentos, de suas experiências. Há uma relação dialógica entre professor/aluno, aluno/aluno, aluno/conhecimento. Paulo Freire afirma que “*Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender*”. Essa relação foi um dos fatores primordiais para que

esse aluno considerasse a disciplina em questão como uma experiência de trabalho em grupo bem sucedida.

Através dessa relação o aluno vai construindo seu conhecimento, vai dando significados aos mesmos. A relação dialógica aluno/aluno, também é explicitada na fala do entrevistado. Ele afirma que nessa disciplina ele tem a oportunidade de aprender com o outro. No contexto do grupo as relações sociais vão sendo estabelecidas, as quais proporcionam essa relação dialógica entre os participantes do grupo. Essa relação se estabelece a partir da troca de experiências, conhecimentos, ideias e sentimentos, visto que o aluno não é um ser composto apenas de racionalidades, e assim ocorre o processo de ensino/aprendizagem, aprendizagem essa significativa e transformadora.

A segunda experiência citada pelo entrevistado aconteceu em outra disciplina. O caso narrado não diz respeito à disciplina em si, mas a um trabalho em grupo pontual que, para ele, não houve “sucesso” em termos de aprendizagem. O grupo era formado por pessoas desconhecidas entre si com exceção dele e outro participante que se conheciam. Para ele, isso contribuiu para que houvesse problemas de comunicação no grupo. Destaca que apenas duas pessoas do grupo se comprometeram em realizar a tarefa. A distribuição de tarefas não foi acolhida por todos, fazendo com que apenas ele e o outro participante, seu amigo, ficassem sobrecarregados. Os aspectos mencionados pelo entrevistado foram: má distribuição de tarefas, falta de iniciativa, falta de comprometimento, problemas de comunicação, falta de interesse e falta de afinidade.

Entrevistado: [...]A gente delimitava o que cada um ia fazer, mas aí depois que a gente foi fazendo a nossa parte a gente viu que eles ficavam assim pra ultima hora sabe. [...] Mas assim eu já tava me chateando e já tava sufocante demais tentar fazer uma coisa sendo que eu tinha que levar todo grupo nas costas. Era uma coisa que era pra ser compartilhada, mas eu e ela estávamos levando todo o grupo [...] Mas, acabou dando certo, mesmo sendo em cima da hora a gente acabou chegando com resultado.

Essa fala nos remete à análise dos instrumentos de pesquisa. Os fatores mais mencionados em relação ao favorecimento ou não de aprendizagens significativas e eficácia do grupo estavam relacionados a esses conceitos citados pelo entrevistado. Principalmente em relação à falta de comprometimento e interesse de alguns participantes, que podem ocasionar a má distribuição de tarefas, e a falta de afinidade, que pode ocasionar os problemas de comunicação. Encontramos aqui, novamente, aspectos de ordem pessoal, de ordem das

relações interpessoais e de ordem da dinâmica interna do grupo. Percebe-se que há uma relação entre esses aspectos, eles estão interligados, ou seja, a presença de um deles pode gerar ou ocasionar a presença de outros. Assim, interligados eles contribuem de forma a favorecer ou não a aprendizagem significativa no ambiente grupal.

Ainda com base nessa segunda experiência, o entrevistado menciona a importância do comprometimento dos participantes com o grupo e também com sua própria aprendizagem. Levanta a questão da liderança no grupo.

Entrevistado: Isso foi falta de comprometimento deles com o grupo e também eles não tiveram percepção que aquilo é importante pra vida acadêmica deles [...] Sendo um trabalho em grupo, eles tem que fazer algo para que esse trabalho em grupo dê certo e não é só uma pessoa que tem que levar a frente. Eu acredito, também, que tem pessoas que elas têm esse certo caráter de liderança. né? [...] que conduzem muito bem um grupo, mas não é por que ela tem essa pré-disposição a liderar um grupo que ela tem que carregar tudo.

Aqui o entrevistado ressalta que a relação do grupo com o indivíduo. O indivíduo é pertencente do grupo, por isso deve cooperar de forma a contribuir para o coletivo. Entretanto o participante do grupo deve estar consciente da relevância desses momentos para a sua vida pessoal, ele precisa dar, mas ele também recebe, é uma relação recíproca. A partir dessa tomada de consciência ele saberá que sua contribuição será importante para o grupo, mas também será importante para ele mesmo.

Quando a pessoa se sente um participante do grupo, ou seja, há o sentimento de pertença, ele tomara para si papéis. O líder de mudança é o indivíduo que se encarrega de levar adiante as tarefas, enfrentando os conflitos e buscando soluções. Em todo grupo emergirão líderes, mas os outros participantes também assumem papéis importantes nesse processo. O líder de mudança não deve ser o único a realizar as tarefas “carregando o grupo nas costas”. Os demais participantes devem se empenhar em cooperar na realização das tarefas, cada um com sua especificidade e particularidade.

Outro ponto abordado na entrevista foi em relação à tarefa, o entrevistado afirma que as tarefas podem desenvolver as habilidades dos participantes do grupo. Ele relata que algumas atividades exigem habilidades do participante, e mesmo que em algum momento o participante não a domine, a partir da necessidade pode acabar adquirindo tal domínio. O entrevistado justifica compartilhando uma experiência, ele relata que não conseguia falar em público, não dominava essa habilidade, mas com o decorrer de sua vida acadêmica foi

percebendo que algumas tarefas exigiam essa habilidade, por isso ele buscou alcançar esse domínio. O resultado disso é hoje ele não apresentar dificuldades em se colocar através de sua fala.

Entrevistado: No meu início da caminhada acadêmica eu tinha muita dificuldade pra falar, mas depois que eu fui vendo que aquilo era necessário que eu precisava me desenvolver nessa parte mesmo estando em trabalhos em grupo então fui procurando meios e fui procurando evoluir pra que isso desse certo.

A tarefa inclui três momentos, um deles é a pré-tarefa, nesse momento existem alguns estereótipos que podem gerar resistência e medo. Tais estereótipos precisam ser rompidos para que a tarefa prossiga e avance os outros estágios. No relato do entrevistado percebemos que houve essa quebra de resistências. O medo de se expressar através da fala impedia que ele prosseguisse na realização das tarefas, pois grande parte delas exigia essa habilidade. O entrevistado permitiu que essas resistências fossem rompidas, por isso o medo de falar simplesmente não o dominava mais. Nesse caso a tarefa fez com que o entrevistado aprendesse de forma significativa, pois houve mudança, houve a transformação de sua realidade.

O entrevistado mencionou também a importância do diálogo no processo grupal. O grupo é formado por várias pessoas, sem dúvidas por pessoas diferentes umas das outras. Por mais que haja semelhanças, cada participante possui sua peculiaridade, sua maneira de ser, pensar e agir. Para o entrevistado, a melhor maneira de lidar com essa diversidade é através do diálogo. Dentro do grupo deve haver espaço para que os participantes coloquem suas opiniões dialogando com as demais, sem o medo de ser rejeitado ou julgado pelos outros. Quando essa relação dialógica dentro do grupo, de respeito das diferenças entre as pessoas, o grupo estará mais hábil para alcançar o objetivo e obter, como menciona o entrevistado, o êxito. Assim, essa relação dialógica está relacionada ao processo de aprendizagem, pois ela pode mediar a aprendizagem significativa.

Entrevistado: [...] a primeira coisa é que são pessoas diferentes e sendo pessoas diferentes cada uma tem pensamento, cada um quer fazer uma coisa diferente e o trabalho em grupo é justamente isso, todos em prol de obter o êxito, mas respeitando a subjetividade o pensamento e as escolhas de cada um. Então tem que haver o diálogo, você está num grupo, você tem que saber dialogar, tem que saber respeitar as ideias do outro, tem que saber procurar meios para obter

esse êxito em prol de todo mundo, tem que saber ajudar o próximo quando ele tiver com dificuldade, também quando o grupo não tiver em andamento, você tem que reunir com todo mundo e falar: olha isso não está certo.

Em relação aos conflitos que surgem no grupo, o entrevistado afirma que quando ocorre num grupo que se respeita mutuamente o conflito pode ser “norteador do caminho”. Sendo assim, ele pode contribuir de forma positiva para a aprendizagem no processo grupal. Pois através dele os participantes estabelecerão uma relação dialógica, com intuito de buscar soluções. Por mais que algumas vezes a solução para o conflito não seja encontrada, se há essa relação de respeito e diálogo, o grupo saberá lidar com o conflito.

Os resultados das etapas anteriores mostram que o conflito é considerado pelos participantes como um aspecto negativo no processo grupal. A maior parte deles afirma que prefere encontrar meios para que o conflito seja evitado. Entretanto, o relato do entrevistado vem contra a essa concepção. Ele considera o conflito como um fator que pode contribuir com o grupo de forma a favorecer aprendizagens significativas, depende de como o grupo lida com essas situações conflituosas.

Entrevistado: Eu acho que o conflito ele contribui sim pra aprendizagem e para processo do grupo. Por quê? Porque tendo um conflito de ideias o grupo vai analisar um leque de coisas que ele pode escolher qual o caminho mais certo a percorrer e também entender o que o outro pensa [...] Então ter essa abertura de ideias desse conflito é bom porque todo mundo pode se expressar, pode colocar sua opinião e assim ter um diálogo correto que respeite um ao outro, as pessoas podem encontrar o caminho correto a seguir, assim o conflito pode ser um norteador do caminho.

O entrevistado também se refere aos grupos onde essa relação dialógica não existe. Para ele, nessas situações, o conflito não será positivo e não contribuirá para que o grupo alcance seu objetivo. Ele menciona que em alguns grupos, os participantes deixam de contribuir com o trabalho apresentando suas falas, pelo medo de gerar ainda mais conflitos, sendo assim, o conflito interferirá na realização da tarefa, impedindo o grupo de alcançar seu objetivo.

Entrevistado: Agora se for conflito que a qualquer passo que o grupo der já entra em conflito vai desgastar tanto o sentimento que ta tendo no grupo quanto o trabalho, então vamos supor: não vou fazer isso

aqui se não vai gerar briga né? Então isso pode prejudicar o desenvolvimento.

Podemos relacionar esse caso com os papéis emergentes no processo grupal. É possível afirmar que nesse momento o participante assume o papel de silencioso por medo de levar as culpas do grupo, ou seja, por medo de assumir o papel de bode expiatório. Para que esse grupo prossiga, faz-se necessário o surgimento de outros papéis, como por exemplo, o líder de mudança.

Percebeu-se a existência de relações entre os instrumentos anteriores e a entrevista individual. Muitos dos conceitos mencionados pelos participantes das demais etapas estiveram presentes no relato do entrevistado. Novamente percebemos a presença das categorias tomadas como base das análises anteriores e se notou a relação que há entre as mesmas. O entrevistado traz uma reflexão mais aprofundada em relação aos processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo geral analisar e compreender quais os processos do trabalho em grupo que podem mediar a aprendizagem acadêmica de forma significativa, priorizando as perspectivas dos participantes de uma turma de ensino superior noturno sobre as próprias experiências de trabalho em grupo. A partir dos resultados emergiram aspectos que compõem os processos do trabalho em grupo nos quais fazem parte de categorias de ordem pessoal, interpessoal, da atividade/tarefa/orientação do professor e da administração interna do grupo. Foi possível perceber que há uma relação recíproca entre esses aspectos, pois eles se relacionam de tal forma que um pode ocasionar a presença de outro.

Em ambos os instrumentos percebe-se que os participantes acreditam no grupo como um ambiente de aprendizagem. Alguns participantes afirmaram que mesmo que suas preferências pessoais sejam pela metodologia de trabalho individual, veem no grupo uma oportunidade de aprender.

As experiências escolares e acadêmicas dos participantes os levam a não preferir o trabalho em grupo. Desde o primeiro questionário, os participantes já vem alertando que o trabalho de grupo bem sucedido depende do tipo de tarefa; das pessoas que participam do grupo; do contexto; do espaço para a realização da tarefa. Entretanto, a maior parte dos participantes prefere realizar trabalhos em grupo na disciplina em que foi realizada a pesquisa. Cabe o questionamento acerca da compreensão do trabalho em grupo como abordagem metodológica, como ferramenta e contexto da aprendizagem em outras áreas do conhecimento. Será uma questão de área do conhecimento ou, uma vez, seguindo os aspectos importantes para um trabalho bem sucedido, todas as disciplinas poderiam se beneficiar do trabalho de grupo?

Em todas as instâncias, se admitiu que a participação e engajamento de todos os participantes é o item mais importante para o grupo “dar certo”. Em vários itens dos questionários, os aspectos mais frequentes relacionados ao trabalho em grupo estão ligadas às relações interpessoais. O que nos leva a questão importante do nosso objetivo geral: as relações interpessoais como fator determinante na realização das aprendizagens em um grupo. Tanto no sentido de convergir e trocar ideias, como para superar os conflitos, divergências e promover o crescimento de todos. Aqui, conceitos como colaboração e cooperação

aparecerem com muita força. Pode-se dizer que será importante continuar o desenvolvimento e a ampliação dessa temática em outros trabalhos.

REFERÊNCIAS

COLL, C. & SOLÉ, I. (1996/2004). *Ensinar e aprender no contexto da sala de aula*. In: C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Org.), *Desenvolvimento psicológico e educação – Psicologia da Educação*, Volume 2 (pp. 241-260). Porto Alegre: Artes Médicas.

FREIRE, Madalena, CAMARGO, Fátima et all. *Grupo – indivíduo, saber e parceria: malhas do conhecimento*. São Paulo: Espaço Pedagógico, Série Seminários, 1998, p.23-24.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 1988.

GAYOTTO, Maria Leonor. *Líder de mudança e grupo operativo*, 2ª edição reformulada, Petrópolis, 1996.

GAYOTTO, Maria Leonor Cunha, DOMINGUES, Ideli, *Liderança: aprenda a mudar em grupo*, editora Vozes, 6ª edição, Petrópolis, 2003.

GIL, Antônio C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas. 2008.

LEFRANÇOIS, Guy R. *A aprendizagem humana: ciência e teoria*. In: *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MAANEN, J. Van, 1979, *Reclaiming qualitative methods for organizational research: a preface*. In *Administrative Science Quarterly*, v.24, n.4, December 1979, p. 520-526, apud NEVES, J. L., 1996, *Pesquisa Qualitativa – Características, usos e possibilidades*, *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, v.1, n.3, 2º. sem./1996

REY, Fernando Luis González, *Questões teóricas e metodológicas nas pesquisas sobre aprendizagem*. In: A.M. Martínez & M.C.V.R. Tacca, (Org.). *A complexidade da aprendizagem: destaque ao Ensino Superior* (pp. 119 - 147). Campinas, SP: Alínea, 2009.

ROCHA, Elizângela Bispo. *Relações interpessoais: uma análise empresarial e social*.

ROCHA, Zenaide de F. D. C. *Análise da dinâmica de um grupo de aprendizagem em ciências no ensino fundamental*. Londrina, 2005. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Educação Matemática) – Universidade Estadual de Londrina.

ROGERS, Carl. *Liberdade de aprender em nossa década*. Trad. De José Octávio de Aguiar Abreu. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

SANTOS, Akiko. *Didática sob a ótica do pensamento complexo*. Porto alegre: Sulina, 2003.

SOARES, Sônia Maria, FERRAZ, Aidê Ferreira. *Grupos operativos de aprendizagem nos serviços de saúde: Sistematização de fundamentos e metodologias*, 2007.

PARTE III – PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Continuar a viver, continuar a aprender

“Aquele que imagina visita o futuro”

Ap. Renê Terra Nova

Posso dizer que hoje já vivo a realização de um grande sonho. Estar na etapa final do curso no qual sempre desejei é uma grande satisfação. Considero que essa foi uma etapa repleta de experiências que me ensinaram tanto que não há como mensurar. O que eu desejo para o futuro é continuar a ter experiências e vivências que me façam aprender.

Pretendo continuar essa pesquisa, talvez voltando ao objetivo inicial e pesquisar como os processos do trabalho em grupo ocorrem na escola, com as crianças, e, futuramente fazer um estudo comparativo com os processos que ocorrem na universidade, com os jovens e adultos. Quero me especializar em alguma área da educação, ainda preciso descobrir aquela que mais me identifique. Futuramente, brevemente, pretendo cursar o mestrado.

Em parceria da minha mãe, pretendo desenvolver um projeto que ainda está na ideia, quase no papel, no qual tem por objetivo atender crianças da comunidade através de oficinas de artesanato, de danças e teatro, de música, aulas de reforço e de informática. Esse projeto será desenvolvido na igreja que frequento desde minha infância. A igreja conta com um amplo espaço e suas acomodações comportam um considerável número de crianças.

Pretendo também estudar para o concurso da Secretaria de Educação. Tenho o desejo de lecionar nas séries iniciais do ensino fundamental ou na educação infantil. Pretendo ser muito além de mais uma professora, meu desejo é que meus alunos se lembrem de mim quando estiverem concluindo seus cursos de formação e escrevendo seus memoriais. Como Paulo Freire diz, a educação transforma. Quero ser essa educadora que auxiliará na transformação de muitas realidades.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 – Questionário aplicado na primeira etapa

Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação- UnB
Disciplina: Psicologia da Educação

Prezado/a estudante,

Este instrumento é uma avaliação diagnóstica que servirá a uma pesquisa que tem por objetivo fazer uma análise sobre a aprendizagem em grupo dos estudantes da disciplina de Psicologia da Educação. Portanto, sua participação na pesquisa será de imensa contribuição para o estudo. O questionário tem caráter anônimo, nenhum participante será identificado.

Obrigada,
Sandra Ferraz e Nathália Bento

Questionário

Idade _____ Curso _____ Semestre _____

Sexo: Feminino () Masculino ()

1. Pensando na dinâmica das aulas no seu curso de formação na universidade, você prefere:
() Realizar tarefas e trabalhos individualmente
() Realizar tarefas e trabalhos em grupo
() Depende. Complemente: _____

2. Pensando na dinâmica das aulas da disciplina Psicologia da Educação, você prefere:
() Realizar tarefas e trabalhos individualmente
() Realizar tarefas e trabalhos em grupo
() Depende. Complemente: _____

3. Para você existe aprendizagem em grupo?
() Sim
() Não
() Depende. Complemente: _____

4. Para você, realizar trabalho em grupo é: (cite até três conceitos)

5. Para você, trabalho em grupo deveria ser:

6. Quais os fatores abaixo podem interferir de forma negativa nas atividades em grupo? Classifique os fatores de maior relevância, colocando 1 para sem relevância; 2 para pouca relevância; 3 para relevante; 4 para muito relevante.

- ☐ falta de afinidade entre os integrantes;
- ☐ divergência de ideias;
- ☐ falta de comprometimento de alguns integrantes;
- ☐ dificuldade de comunicação entre os integrantes;
- ☐ discussões geradas pelo conflito de ideias;
- ☐ um membro da equipe dominar a discussão, não dando espaço para que os outros manifestem suas opiniões;
- ☐ má distribuição das tarefas, sobrecarregando alguns integrantes;
- ☐ outros:

7. Em relação aos integrantes do grupo, você prefere:

- ☐ pessoas próximas e que você já está acostumada a trabalhar
- ☐ pessoas com quem nunca trabalhou ainda
- ☐ Depende. Complemente: _____

8. Mencione três razões pelas quais você prefere trabalhar com as pessoas sinalizadas acima.

APÊNDICE 2 – Questionário aplicado na segunda etapa

Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Educação- UnB
Disciplina: Psicologia da Educação

Prezado estudante,

Este instrumento é a segunda etapa investigativa a subsidiar minha pesquisa de monografia que tem por objetivo fazer uma análise sobre a aprendizagem em grupo, priorizando as perspectivas dos estudantes da disciplina Psicologia da Educação. Portanto, sua participação será de imensa contribuição para o estudo. O questionário tem caráter anônimo, nenhum participante será identificado.

Questionário 2

Idade:_____ **Curso:**_____ **Semestre:**_____
Sexo: Feminino () Masculino ()

1. Elenque a seguir, de acordo com ordem de relevância, os fatores que podem contribuir (*positivamente*) nas atividades em grupo de forma a favorecer aprendizagens efetivas.

2. Elenque a seguir, de acordo com ordem de relevância, os fatores que podem interferir (*negativamente*) nas atividades em grupo.

3. Levando em consideração a experiência de construção dos protótipos na disciplina Psicologia da Educação, responda:

a. Como foi a dinâmica do seu grupo de trabalho?

b. Quais dos fatores elencados nas questões 1 e 2 estiveram presentes no seu grupo?

c. Como você avalia o processo de aprendizagem proposto pela atividade em questão a partir da experiência com o seu grupo?

4. Você gostaria de fazer parte de um grupo focal para discutir questões referentes à aprendizagem e atividades em grupo? () Sim. () Não.

Se você marcou Sim, envie um email para nathalia_bentoo@hotmail.com com informações para contato (email e números de telefone).

Obrigada!

Nathália Bento

APÊNDICE 3 – Roteiro de Entrevista



Universidade de Brasília
Faculdade de Educação
Departamento de Teoria e Fundamentos
Professora: Sandra Ferraz
Pesquisadora: Nathália Teixeira Bento

ROTEIRO DE ENTREVISTA

MOMENTO I – CONVERSA SOBRE EXPERIÊNCIAS DE TRABALHO EM GRUPO

1. Compartilhar duas experiências de trabalho em grupo, uma que considere exemplar no sentido de ter sido produtiva com relação à aprendizagem (mudou a visão que eles tinham do objeto de aprendizagem); e outra que não foi tão produtiva.
2. Sobre a metodologia do trabalho em grupo:
 - 2.1 Quais as atividades que o grupo deve realizar.
 - 2.2 O propósito da atividade pode interferir na dinâmica do grupo?
3. Sobre a aprendizagem em grupo:
 - 3.1 O poder do grupo como ambiente de aprendizagem.

ANEXOS

ANEXO 1 – Exemplo de relatório final do trabalho de construção dos protótipos

Documentação do protótipo

Nosso protótipo consiste na visualização do aluno do futuro como sendo um ser em constante transformação e literalmente “uma caixinha de surpresas”, pois podemos idealizá-lo, mas só com o tempo e com as experiências que o aluno vai vivenciando é que o aluno se revela dentro da caixinha.

A partir de uma breve análise da educação atual, concluímos que o sistema educacional funciona mais ou menos como uma competição desleal, pois a educação não prepara o aluno para a emancipação e para a construção devida do conhecimento que ele deveria ter, ela apenas o prepara para a obtenção de melhores patamares na sociedade.

Visão individual



O processo de criação do protótipo foi bastante desafiador. Houve várias ideias diferentes e o método encontrado pelo grupo foi uma espécie de *brainstorming* com os diversos conceitos que surgiram na discussão dos vídeos apresentados na sala. O conceito central para a educação do futuro em nossa concepção é o aluno que se transforma que é um agente ativo na sua própria aprendizagem e em seu próprio desenvolvimento. Também pudemos notar que cada aluno aprende de uma forma diferente, e é o papel do professor adaptar o ensino a cada aluno. Juntando isso a conceitos que também consideramos necessários para uma boa educação como a competição, o preparo e as habilidades, foi sugerida a ideia do boneco dentro de uma “caixinha de surpresas”. Certamente foi uma experiência enriquecedora para mim, especialmente na questão do trabalho em equipe, ao qual não estou acostumado.

[REDACTED]

O abstrato é por si só algo complexo. A criação desse protótipo foi um verdadeiro desafio para cada um de nós. Fomos desafiados a criar um ser, um modelo de aluno para o futuro.

A partir de um debate chegamos ao primeiro conceito em comum: O aluno que se transforma. Essa foi a base para que os demais conceitos fossem surgindo naturalmente como em um sonho: Um aluno do futuro para futuros professores.

O mais interessante na realização desse trabalho, na minha concepção, é que a possibilidade da existência desse aluno não é algo utópico, pelo contrário, algo bastante coerente. Na minha opinião o que a educação precisa não são de alunos como esse, mas professores capazes de mediar essa transformação.

[REDACTED]

O processo de criação do nosso protótipo foi algo meio complexo ao meu ver, devido a suposição de visualizar e tentar materializar o estudante que encontraremos daqui a alguns anos em sala de aula, porém com o passar do tempo fomos tendo algumas dicas e pudemos tirar as nossas conclusões.

Desde o início visualizamos esse estudante como uma espécie de guerreiro, devido as condições que são impostas a ele, porém ele não é apenas um ser alienado e influenciável, ele tem as suas particularidades e singularidades.

[REDACTED]

No início, foi um pouco difícil tentar imaginar um tipo de aluno que encontraria no futuro. Porém, com o vídeo passado em sala, juntamente com os textos e reflexões que fomos fazendo sobre a educação e a aprendizagem, pude ter uma ideia sobre este sujeito que irei ensinar.

Tivemos boas ideias, que foram evoluindo e evoluindo, até que chegamos a um consenso sobre a nossa visão do protótipo. Essa foi sem dúvida, uma ótima experiência. Pois,

tive a oportunidade de concretizar algo que estava idealizado em mente, sem ferir ou discordar dos meus colegas de grupo.

Eu vejo isso na educação do futuro. Professores, com diferentes ideias para melhorar a educação, lutando por estes ideais, sem deixar de concretizá-los.

Conclusão do grupo

Acreditamos que o aluno do futuro não será muito diferente do aluno atual, devido aos fatores já enraizados na cultura educacional. O que nosso protótipo se propõe a fazer é que apesar das dificuldades impostas ao aluno, o que deve ser priorizado é a aprendizagem e a busca “verdadeira” pelo conhecimento.